

(العدد الثاني عشر) • شوال - ذوالقعدة - ذوالحجة ١٣٩٧ هـ

أكتوبر - نوفمبر - ديسمبر ١٩٧٧ م

مجلة



المسلم المعاصر

فصلية فكرية تعالج شؤون الحياة المعاصرة في ضوء الشريعة الإسلامية

(العدد الثاني عشر) • شوال - ذوالقعدة - ذوالحجة ١٣٩٧ هـ

أكتوبر - نوفمبر - ديسمبر ١٩٧٧ م

صاحب الإمتياز ورئيس التحرير المسؤول
الدكتور جمال الدين عطية

العنوان

ص.ب. ١١٩٤٢٩ بيروت

مؤقتة: ص.ب. ٢٨٥٧ الكويت

سعر النسخة ٤٠٠ ق.ل

الإشتراك السنوي في لبنان: ١٥ ل.ل

مكتوبات العدد

كلمة التحرير

- مستقبل العمل الاسلامى د. جمال الدين عطية ٥

بحوث

- نحو صياغة اسلامية لعلم الاجتماع محمد المبارك ١٥

مسألة تقنين الشريعة الاسلامية من حيث المبدأ

- د. جمال الدين عطية ٤٥

التصور الاسلامى للانسان اساس لفلسفة الاسلام التربوية

- د. جعفر شيخ اندريس ٦١

كيف يجب ان يعلم التاريخ في البلدان الاسلامية

- د. حامد شاكر حطمي ٨١

ازمة التعليم المعاصر وحلولها الاسلامية (٢)

- د. زغلول راغب النجار ١٠٧

حوار

- المسلمون وحق الانتماء السياسى د. محمد رضا محرم ١٤٩

خدمات مكتبية

- دليل الباحث في التربية الاسلامية ابو بكر با قادر ١٦٥

وثائق

- بيت التمويل الكويتى ١٧٥

- بنك فيصل الاسلامى المصرى ١٩١

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

كلمة التحرير

المتغيرات ومستقبل العمل الإسلامى

لا أظن أن بالإمكان رسم خطط المستقبل فى هذه العجالة ، وإنما هى بمثابة ملاحظات واقتراحات فى إطار رسم مشروعات وخطط المستقبل .

وأقسم كلمتى إلى ثلاثة أقسام :

أتحدث فى أولها عن بعض المنطلقات والركائز التى ينبغى أن نضعها فى الاعتبار حين نفكر فى مستقبل العمل الإسلامى .

وأحدث فى ثانى هذه الأقسام عن بعض النواحي الضرورية لتصحيح مسار العمل الإسلامى الحالى حتى يكون فى المستقبل أرشد وأنضج وأقرب إلى الصواب .

ثم أحدث فى ثالث الأقسام عن بعض المشروعات الجديدة التى أصبحت الحاجة ماسة إليها .

أولا

بعض المنطلقات والركائز

(١) التجربة

أول ما ينبغى عمله - حين نفكر فى المستقبل - هو أن ننظر إلى الماضى ، لنأخذ العبرة من أخطائنا فلا نكررهما ، ولنتقن وسائلنا فنصلح المعوج ونستبدل

غير الصالح ونظور الصالح المفيد ... ويؤسفني أن أقرر أن لدى الحركات الإسلامية المعاصرة قدراً كبيراً من الثقة بالنفس يمنعها من أن يفيد بعضها من تجارب البعض الآخر ، بل يمنعها في بعض الأحيان من أن يفيد كل منها من تجاربه هو ذاته ... هذا فضلاً عن الأجيال الجديدة من الإسلاميين الذين لا يفيدون من تجارب السابقين ... وهكذا ... ولا أريد أن أضرب أمثلة من تجارب العمل الإسلامي في مصر والسودان وباكستان وسوريا والكويت ، فالإشارة تكفي في هذا المقام ، وحسبي أن أنبه إلى الأهمية القصوى للدراسة تجارب الماضي وتجارب الآخرين .

(ب) الواقعية

الأمر الثاني الذي أتبه إليه^{٢٢} حين تفكر في التخطيط للمستقبل — هو أن نراعي الواقعية في تفكيرنا وحكمنا على الأمور ... لا بمعنى أن نرضى بالواقع ونستكين إليه كما يفهم البعض من مبدأ الواقعية ، وإنما بمعنى أن نخطط للتغير الواقع السيء في حدود إمكانياتنا الحقيقية والظروف المحيطة بنا حتى يكون التخطيط قابلاً للتنفيذ^{٢٣} ... ومن أصول التخطيط الواقعي أن تكون الخطة ذات مراحل^{٢٤} ، وأن يحدد لكل مرحلة أهدافها القريبة التي توصل مع الزمن إلى الهدف البعيد .

(ج) المتغيرات

الأمر الثالث الذي ينبغى مراعاته عند التخطيط هو المتغيرات سواء العوامل التي تغيرت عند وضع الخطة عما كان قبلها ، أو العوامل التي يحدث تغير لها أثناء تنفيذ الخطة ، أي ينبغى أن تراعى المتغيرات عند وضع الخطة وأثناء تنفيذها كذلك .

ولابأس أن أشير الآن إلى عاملين هامين في هذا المجال :

العامل الأول : هو إتجاه حكومات بعض الدول الإسلامية — خاصة

التي أحكمت قبضتها على شعوبها وتيسر لها فائض من الأموال - إلى ممارسة واسعة لنشاط إسلامي داخل حدودها وخارجها بغية كسب نفوذ سياسي لها . هذا الوضع الذي تكرر حدوثه في أكثر من دولة إسلامية يثير مسألة هامة هي ضرورة فحص معالم « الإسلام الحكومي » - إن صح هذا التعبير - الذي يخدمه هذا النشاط ، ذلك أنه من المسلم به أن هذه الحكومات لا تسعى إلى تغيير إجتماعي أصيل جوهرى بقدر ما تسعى إلى تثبيت أوضاعها والحفاظ عليها ... لذلك كان من الطبيعي أن تتحاشى هذه الأنشطة الحكومية خدمة تلك الجوانب من الإسلام التي تتصل بتغيير المجتمع تغييراً جذرياً أصيلاً .

ولا يخفى ما لهذا النشاط الحكومي في الحقل الإسلامى من أثر^٢ على النشاط الشعبى خاصة إذا تجمع له كما قلنا القوة والمال .

العامل الثانى : الذى ينبغى مراعاته هو اتجاه القوى الكبرى العالمية إلى رسم خطوط نظام عالمى جديد بدأت تتضح معالمه فى أنه محاولة لتفادى انهيار النظام القائم على أساس إعادة النظر فى بعض المشاكل الإقتصادية الملحة فى دول العالم الثالث على حساب الدول النفطية ودون مساس بمكاسب الدول الصناعية ، وإذا أضفنا إلى ذلك التعديلات المقترحة على نظم الأمم المتحدة ، والترتيبات التى تجريها الدولتان العظمتان فى ظل سياسة الوفاق بينهما ، فلا شك أن كثيراً من المقترحات التى هى قيد الدرس الآن ستمس مساساً شديداً بأوضاع الدول الإسلامية سواء منها الدول النفطية أو الدول النامية الأخرى .

لذلك ينبغى متابعة الترتيبات التى تعدها القوى الكبرى العالمية خاصة ما يتعلق منها بالدول الإسلامية وبالحركات الإسلامية على وجه الخصوص حتى يوضع ذلك فى الاعتبار عند التخطيط للعمل الإسلامى المقبل .

ثانياً تصحيح المسار

نتناول الآن الإشارة إلى بعض النواحي الضرورية لتصحيح مسار العمل

الإسلامي الخالي وتوسيعه... وذلك تحت مجموعات ثلاث تتعلق بهم
والممارسة العملية والتحرك السياسي :

(١) الفهم

أهم ما تدعو إليه الحاجة في هذا المجال هو تنظيم الحوار بين الحركات الإسلامية على المستوى الفكري ، وعلى وجه الخصوص بين حركات الشباب التي نشأت في ظروف العمل السري ولم يتح لأفرادها فرصة لانضاج الفكرة بالتعبير الحر والحوار الواسع مما أدى إلى بعض التطرف في آرائها ومواقفها .

(ب) الممارسة العملية

١ - من أهم ما يحتاجه العمل الإسلامي الخالي التلاحم بين جميع العاملين

للإسلام من كافة المدارس الفكرية والمذاهب الفقهية والميول السياسية بغية التنسيق في الخطط والبرامج ، والتعاون في النواحي التي يمكن التعاون فيها ، والتوحيد والاندماج بين بعض الحركات أو الأنشطة التي لا يوجد مبرر نظري أو عملي للإزدواج فيها .

٢ - ولا يقل أهمية عن ذلك ، بل لعله من الشروط المسبقة لتحقيق ذلك ، ما يحتاجه العمل الإسلامي في بعض البلاد من مزيد الانفتاح وتبادل الآراء مع الإسلاميين في البلاد الأخرى بغية تجديد الفكر والنشاط ، ولا يمنع ذلك من إتخاذ الاحتياطات التي تحقق الأمن للحركة دون أن تؤدي إلى إختناقها .

٣ - ولعل مما يحقق الأمن - في بلاد أخرى - ويوفر جواً أفضل لانطلاق العمل الإسلامي ، ألا ينظر إلى التشكيلات والتسميات القديمة على أنها من المقدسات التي ينبغي الحرص عليها ، إذ أنها ليست سوى وسائل يمكن استبدالها بغيرها إذا اقتضت مصلحة الأهداف العليا للحركة ذلك ، وليست هي بذاتها من المصالح التي يحرص عليها .

٤ — ولعل مما يعين على تجاوب العمل الإسلامى فى كل البلاد مع متطلبات الظروف الجديدة ، إقامة دورات دراسية وتدريبية للكوادر العامة التنفيذية فى مختلف الحركات الإسلامية حتى تتجدد المفاهيم والقدرات ولا تظل راكدة متفوقة فى إفسار الماضى .

٥ — كما أنه مما ينبغى الإهتمام به ، تطوير مناهج التربية الإسلامية داخل الحركات الإسلامية بما يناسب الظروف المتجددة ، وكذلك إنشاء سلسلة من المدارس الإسلامية داخل البلاد الإسلامية وخارجها تسير وفق مناهج معدة على أعلى مستويات العلم والخبرة لتخريج أجيال من طلائع الشبيبة الإسلامية بعد أن انحدر مستوى التعليم فى معظم البلاد الإسلامية وأصبح عاجزاً عن أداء وظيفته .

٦ — ولا يقل أهمية عما سبقت الإشارة إليه أن نوجه اهتماماً خاصاً لتكوين المرأة المسلمة وإعدادها إذ لم تعد قضية المرأة فى الإسلام قضية فكرية بقدر ما هى قضية ممارسة عملية للمبادئ الإسلامية المتعلقة بالمرأة ، وتحرير الرجال والنساء معاً من إفسار التقاليد التى تعوق ممارسة الإسلام بحرية فى هذا المجال .

ولعل الوقت قد حان لقيام حركة نسائية إسلامية مستقلة تنهض بأعبائها رائدات متخصصات فى الدراسات الإسلامية والعلوم الاجتماعية الحديثة وتنتقل بقضية المرأة من مرحلة الدفاع السلبي عن الإسلام فى هذا المجال إلى مرحلة الدعوة الإيجابية والبناء العملى للمجتمع الإسلامى .

٧ — وقد اتجهت حكومات بعض الدول الإسلامية — عن صدق أو عن مجازاة للمد الإسلامى فى بلادها — إلى قبول تطبيق الشريعة الإسلامية ، وألفت اللجان لإعداد القوانين المتفقة مع الشريعة الإسلامية ، وإذا لم

يتابع الإسلاميون هذا الأمر بحمد ويقدموا فيه الاقتراحات التفضيلية ،
فيخشى أن يذهب الأمر إلى خروج قوانين هزيلة تدر الرماد في العيون
وتمتص الشعور الإسلامي أو تسيء إلى الإسلام وتضع الحركة الإسلامية
في موقف من تخطته الأحداث :

٨ - وما ينبغي الإهتمام به والتخطيط له كذلك الاستفادة من المنظمات
والمؤتمرات التي تقيمها حكومات بعض الدول الإسلامية ومنظمة
للمؤتمر الإسلامي حتى لا يحدث ازدواج في العمل وحتى يبدأ كل
مؤتمر من حيث انتهى سابقه ، وبذلك تؤدي هذه المؤتمرات خدمة
حقيقية للعمل الإسلامي ولا تكون مجرد مظاهرات دعائية فحسب .

٩ - كما ينبغي الإهتمام كذلك بمؤتمرات الحوار الإسلامي المسيحي وبالمؤتمرات
الدينية التي بدأت تعقدها الدول الشيوعية ، وذلك في إطار مخطط
يحدد أهداف المشاركة الإسلامية في هذه المؤتمرات ويعملها بما يحقق
هذه الأهداف ... ومن أهم وسائل الإعداد تخصص بعض الإسلاميين
في دراسة اللاهوت والمذاهب الدينية والفلسفة الأخرى .

(ج) التحرك السياسي

١ - إن أي تحرك سياسي للعمل الإسلامي يستلزم إعداداً مسبقاً تفتقده
الحركات الإسلامية المعاصرة .. وأهم مظاهر هذا الإعداد هو إعداد
أدوات العمل السياسي ، والتي أولها وجود نظرية إسلامية للعمل
السياسي ، وثانيها وجود كوادر متخصصة ومتمرسة بالعمل السياسي
وثالثها وجود وسائل إعلامية لتوعية الرأي العام وتجنيدده .

وللأسف مازال العمل الإسلامي يفتقد هذه العوامل الثلاثة .

٢ - كما لا يخفى أهمية تطوير العمل النقابي خاصة في غياب التنظيمات
السياسية في معظم البلاد الإسلامية إذ تصبح النقابات والتجمعات

- المهنية هي المنفذ الوحيد إلى الإتصال بالجمهور وتجميعها :
- ٣ — ومن أهم ما ينبغي تحاشيه في العمل السياسي الركون إلى العفوية وردود الفعل ، بل يجب أن تكون هناك خطة إيجابية ذات أهداف ووسائل مرحلية ، وأن تأخذ الحركة الإسلامية زمام المبادرة في إثارة القضايا وخدمتها .^١
- ٤ — التلاحم مع قضايا الشعوب ورفع المستوى الإنساني لها لتجاوب مع الإسلام .
- ٥ — قضية الحريات وحقوق الإنسان قضية أساسية يجب أن تكون بؤرة الإهتمام ومحور النشاط ، وأن تدار معركتها على أساس أنها معركة الإنسان أياً كان دينه وجنسه لا معركة الإسلاميين وحدهم .
- ٦ — وكذلك قضايا التحرير وتصفية الإستعمار ، القديم منه والجديد يجب أن تحتل مكاناً هاماً من نشاط الحركة الإسلامية ، وأن يكون الجهاد بكافة صوره هو سلاح الحركة الإسلامية في هذا المجال .
- هذه بإيجاز بعض الملاحظات التي أراها ضرورية لتصحيح مسار العمل الإسلامي المعاصر سواء في مجال الفهم أو الممارسة العملية أو التحرك السياسي ، وأنقل الآن إلى المشروعات الجديدة التي أقترحها للمرحلة المقبلة .

ثالثاً

المشروعات الجديدة

وأنحدث هنا عن أربع مشروعات تمس حاجة العمل الإسلامي إليها منذ مدة وقد آن الأوان أخيراً لنزولها إلى حيز التنفيذ .^١

(١) الأكاديمية الإسلامية الدولية

تمس حاجة العمل الإسلامي إلى أكاديمية للبحوث على مستوى الأكاديميات الدولية تعمل لتبليغ رسالة الإسلام بمنطق العلم ، وللعنل على مساهمة المسلمين

باسم الإسلام ومنهجه في دفع حضارة الإنسان المعاصر ، وللعمل على رسم
أطر الحياة الإسلامية التطبيقية ، وذلك في المجالات الآتية وهي على سبيل المثال
لا الحصر :

— إعداد أدوات البحث العلمي وتسهيل الرجوع إلى مصادر الأدلة الإسلامية
— الإنتاج الفكري والعلمي

— الترجمة والنشر

— تكوين كوادر علمية إسلامية وتشجيع البحث العلمي

— المساهمة العملية في مختلف وجوه النشاط من الناحية العلمية

وعلى أن يتم تنفيذ ذلك بإنشاء مجلس دولي يقوم بالتنسيق بين مختلف مراكز
ومعاهد البحوث القائمة ، لتنفيذ خريطة للبحث العلمي الإسلامي تغطي
جميع الفروع والتخصصات كالإقتصاد والإعلام والتربية والاجتماع
والسياسة والإدارة والقانون ويراعى في التنفيذ الأولويات وعدم
الإزدواج والإستفادة من مميزات كل من المعاهد والمراكز القائمة .

(ب) مجمع المؤسسات

كما تمس حاجة العمل الإسلامي إلى عدد من المؤسسات التي لا تدر ربحاً
بطبيعتها كالمدارس ، ولا يجوز تأخير تنفيذها لحين تغطية تكاليف تأسيسها ثم
تكاليف تشغيلها من التبرعات والهبات لأنها مصدر غير مضمون ولا مستمر
فلا يجوز الإعتماد عليه وحده وإنما ينبغي إقامة مؤسسات استثمارية تضم مختلف
المشروعات ما يدر منها ربحاً وما لا يدر حتى تتكافل هذه المشروعات فيما بينها
ويساند بعضها بعضاً على الأمد الطويل بصورة عضوية .

(ج) مركز المعلومات

كما تمس حاجة العمل الإسلامي والإعلامي منه بوجه خاص إلى مركز
متقدم للمعلومات يقوم بصورة مباشرة بجمع ما يهم المسلمين من أخبار

والتعليق عليه من وجهة النظر الإسلامية وتوزيعه يومياً على العديد من الصحف والمجلات الإسلامية في مختلف أنحاء العالم حتى يوفر عليها مشقة وتكلفة الحصول على هذه الأخبار والتعليقات ويحيطها بها علماً في وقت مبكر به مع بأن تكون وسائل الإعلام الإسلامية على مستوى غيرها من وسائل الإعلام .

(د) مركز تنسيق ومتابعة وخدمات

كما تمس الحاجة إلى إجراء مسح كامل للحركات الإسلامية المعاصرة وتصنيفها وتقييمها بغية التخطيط للتعاون فيما بينها ، والذي يمكن أن يبدأ في صورتى الحوار والتنسيق فى إطار مركز ينشأ لهذا الغرض ويقوم بتنظيم الحوار والتنسيق لا على مستوى القيادات العليا لهذه الحركات فحسب وإنما كذلك على مستوى الكوادر المتخصصة القيادية كما يقوم بمتابعة تنفيذ البرامج والتوصيات ، وتقديم خدمات متخصصة يحتاج إليها العمل الإسلامى فى كل مكان ويعجز فى كثير من البلاد عن توفيرها .

هذه أهم المشروعات التى تمس الحاجة إليها وبعضها فى طريق الدرس أو التنفيذ والحمد لله رب العالمين ...

جمال الدين عطية

نحو صياغة إسلامية

لعلوم الاجتماع

محمد البكر (*)

لقد تسلسل الفكر الغربي في فلسفاته الفكرية ومذاهبه العقائدية بما فيها من حق وباطل وصحيح وزائف وصدق وإفك وخير وشر من خلال التعليم وغيره . جميع فروع المعرفة والثقافة إلى عالمنا الإسلامي بحمله الاستعمار بجيوشه والغزو بشتى أنواع جنوده ودخل دخول القوى المستعلى بقوة الظاهر وفتنة الباطن . وقد اتخذ هذا الفكر الغربي جميع خصائصه من جميع العلوم وفروع المعرفة جسراً يعبر عليه من العلوم الطبيعية - التى أحلت فيها الطبيعة محل الإله الخالق فهى التى تعطى للمخلوقات ما لها من صفات وتزودها بالخصائص وهى الفاعلة الخالقة المبدرة المدبرة وهى نفسها كذلك المخلوقة المدبرة - حتى العلوم الإنسانية التى جعلت من الإنسان - يصفته إنساناً متميزاً عن بقية الكائنات - موضوعاً لبحثها كالفلسفة وعلم النفس وعلم الاجتماع والتاريخ والتربية والأخلاق والأدب والحقوق التى تبحث عن المعرفة الإنسانية والنفسية الإنسانية والمجتمع الإنسانى وتاريخ الإنسان وطرق تثقيفه (تعليمه وتهذيبه) ومقاييس الحكم والحق لديه .

• مستشار جامعة الملك عبد العزيز . وقد قدم هذا البحث إلى المؤتمر العالمى الأول للتعليم الإسلامى .

وقد كانت أقوى شحنة (١) من تأثير الفكر الغربي عن طريق هذه العلوم الإنسانية ذلك لأن لها خلفيات عقائدية فهي تنطلق من تصور معين للوجود كله وتشمل على مقاييس الحق والخير والجمال والمنبثقة عن هذا التصور وتختفي هذه الخلفيات وراء ظاهرها العلمي . فالتصور العام الذي انتهى إليه الفكر الغربي بتأثير عوامل مختلفة تفاعلت للكون (الطبيعة) وللإنسان فرداً (علم النفس) وجماعة (علم الاجتماع) وتطورياً (التاريخ) ولمقاييسه للحقيقة (الفلسفة) وللحق (الحقوق) والخير (الأخلاق) والجمال (الأدب) هو الأساس الذي تقوم عليها والصعيد الذي تنطلق منه في فروعها وجزئياتها .

وهذا التصور العام للوجود - في الثقافة الغربية - والخلفية العقائدية لفروعها المختلفة تجرى في كل منها مجرى الحقائق المسلمة، التي اصطلاح أهلها على الإيمان بها والتسليم بها جيلاً بعد جيل، تسليماً لا يقل عن تسليم أهل الأديان بعقائدهم ولا سيما بالنسبة إلى الأجيال اللاحقة منهم فهم في قبول هذه العقائد - التي يزعم أنها علمية أو عقلية - مقلدون لا يقبلون وضعها موضع البحث . والنقد فضلاً عن أن تكون موضع شك أو إنكار فتنسب في الكتب المقررة وفي الحديث فيما بينهم على أنها من البديهيات المسلمة أو من الحقائق الثابتة . هكذا هي عند أجيال الغربيين أو أكثرهم وجمهورهم الآراء المتعلقة بالدين والإله والوحي والنبوات وأصل خلق الإنسان ونهاية الحياة والخير والشر والفضيلة والريضة . والفرق بينهم وبين أهل الأديان ولا سيما المسلمين منهم أن هؤلاء إنما قبلوا أوائلهم الحقائق الدينية بعد محاكمتها عقلياً وبعد التدقيق في أحوال قائلها ثم الأنبياء وسيرتهم وتطبيق مقاييس النقد في صدقهم وسلامة عقولهم

(١) استعمال مجازي ضمني وإشحنة في اللغة كما ورد في القاموس المحيط « ما يقام للنواب من العلف الذي يكفيها يومها وليتها وفي البلد من فيه الكفاية لضيعتها من جهة السلطان » . وأصل شحن السفينة بمعنى ملئها .

لتصديقهم في ادعاء الوحي الإلهي وجميع الأجيال اللاحقة تعاود المحاكاة نفسها
يكون إيمانها عن قناعة عقلية لا عن تقليد .

ونستطيع أن نلخص هذه الخلفية العقائدية المشتركة بين فروع المعرفة
والثقافة الغربية بقولنا : الوجود كله منحصر في الإنسان والطبيعة وهو جزء
منها ونوع من أنواعها والطبيعة وجدت هكذا بنفسها وكذلك سننها أو
قوانينها فهي مقلدة بنفسها من غير مقلد لها . والعقل وحده طريق معرفة
الحقائق وليس ثمة طريق آخر . وليس المثل الأخلاقية والقيم والمفاهيم الحقوقية
إلا وقائع أو حوادث كالحوادث الطبيعية نشأت وتطورت فهي ليست ثابتة .
والإنسان نفسه إنما هو حيوان اجتماعي مفكر فحسب وليست النفس الإنسانية
إلا مجموعة من الغرائز .

هذه هي جذور هذه العقائد الغربية سواء عند العقلانيين Rationalistes
أم عند الماديين Materialistes ولا يشذ عن الإيمان بها واتخاذها أساساً
ومقياساً إلا فئة قليلة جداً هي بقية باقية من المؤمنين بالتفكير الديني المسيحي .
ليس في هذه الفلسفة أو الأساس الاعتقادي أو التصوري الوجودي مكان للإله
وصلته بالكون ونظامه السببي وبالإنسان ولا الوحي والنبوات ولا للجزاء
والحياة الخالدة ولا المثل العليا الأخلاقية ولا سيما ما كان مصيلره الدين
ولا لسائر الغيبات (ما وراء الطبيعة) .

أن هذه المفاهيم منبثة مفرقة في مختلف العلوم التي تعلم في نظم التعليم
السائدة في العالم الإسلامي ويتكون من مجموعها مركب فكري عقائدي يخالف
الإسلام مخالفة جنسية وتكون أساساً يتجافى ويتنافى مع الإسلام وحصتان أو
ثلاثة لتعليم الدين في التعليم الابتدائي وحصّة أو حصتان في الثانوي ولا سيما إذا
كان المنهج ناقصاً والأسلوب غير صالح لا تقف مطلقاً أمام هذا الشحن

الفكرى المستمر خلال سنين طويلة في أكثر من ثلاثين ساعة أسبوعية في الابتدائي وأكثر من عشرين ساعة في الثانوى ، وقريبا من ذلك في التعليم الجامعى وما فوق الجامعى مع ما تلقىه دور النشر والمطابع من كتب ودوريات مشربة بالروح نفسها .

إن هذه المشكلة هي أكبر المشكلات كلها بالنسبة إلى العالم الإسلامى لا لأنها تفقده ذاتيته وشخصيته فحسب بل لأنها تجعله يستبدل الذى هو أدنى بالذى هو خير وينحسر رأس مال يملكه ويمكن أن يسعد به الإنسانية كلها . وأن هذا النوع من الغزو أشد أنواعه فتكا ولم تعرف الأمة الإسلامية في التاريخ كارثة أشد هولا وأفظع في نتائجها منها ولا تعد لها كارثة التتار ولا الحروب الصليبية ولا حروب الاستعمار . بل إن جميع المشكلات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية فروع لهذه المشكلة الأساسية .

لقد كان من نتائج هذا الغزو الثقافى الفكرى وخاصة في ميادين العلوم الإنسانية إلغاء التشريع الإسلامى الحالى ذى المعالم الثابتة في أهدافها الأخلاقية والإنسانية والصيغ المرنة المتبدلة في مواجهة الأوضاع المستجدة والأحداث النازلة وإحلال التشريع الغربى مكانه . وكان من نتائجه أن نستبدل بالثقافة الإسلامية بمعناها الواسع المستوعب الثقافة العربية ويكتفى برقعة تلصق بها يسمونها التعليم الدينى ليزداد المنظر تنافرا والتناقض النفسى شدة . وكان من نتائجه كذلك بناء نظم الحكم السياسى على أسس غير إسلامية يسمونها علمانية تزيينا لها وإمعانا في الخدع ويسخرون لها صنائع ممن صنعوا على أعينهم ورموا على أحضانهم ويجعلون منهم أبطالا لأوطانهم تروىجا لصنيعهم في إقصاء الإسلام باسم الحياء الدينى في المرحلة الأولى . وكان من نتائج هذا الغزو إعداد جيش من المثقفين ليكونوا المختصين لتنفيذ عملية تغريب التشريع ولتنفيذ عملية تغريب الحكم والدولة والسياسة ، وخرجت جيوش الاستعمار باحتفالات

كبيرة للترحيب بجيوش التغريب من أبناء المسلمين أنفسهم للتخطيط لاقتصاد الإسلام ثم لحصره وتطويقه في كل ميدان : في حصة الدين في التعليم وفي الأحوال الشخصية . في التشريع وفي مراسم حضور صلاة العيدين في ميدان الحكم وسياسة الدولة ثم لإزالته من جميع الميادين وإتمام عملية التغريب والإلحاق. وقد تمت المراحل كلها في بعض البلاد الإسلامية وهي سائرة في طريقها إلى النهاية إذا لم يتم التدارك في البلدان الأخرى .

إن حل هذه المشكلة ليس بطرد هذه العلوم وإيصاد الأبواب أمامها وهي في الأصل علوم لنا فضل سبق في العمل في ميادينها والتجديد فيها في تاريخنا الإسلامي الطويل وللشعوب الإسلامية إسهام في تقدمها . وإنما الحل الذي نطرحه وندعو إلى الأخذ به هو صياغة العلوم جميعها صياغة إسلامية أو بعبارة أدق إقامتها على أسس إسلامية والسير بها من منطلقات إسلامية أي بناؤها على التصور العام للوجود الذي يقدمه الإسلام .

إذ ما الذي يرجح التصور الغربي للوجود وهو ليس حقيقة عملية براءت بها المختبرات أو المعامل أو المراصد بل أنه لا يثبت أمام النقد العقلي وما أكثر ما تلون وتغير في الغرب نفسه بتغير المذاهب حتى أصبح مجرد مبرر لغايات وأهداف عملية . وهو كما يرى كثير من المفكرين الغربيين أنفسهم مجرد عقيدة (dogme = dogma) ليس عليها ولا على نفي عكسها دليل قاطع . ولو قابلنا هذا التصور الغربي للوجود بالتصور الإسلامي العام لوجدنا التصور الإسلامي مستوعباً له ومتمماً لنقصه وبه من الحجج العقلية ما يجعله الأرجح ومن النتائج العملية ما يجعله الأفضل .

ويمكن أن نلخص هذا التصور الإسلامي العام في مقابل تلخيصنا السابق آنفاً للتصور الغربي بما يلي :

١ - إن الإنسان والكون (الطبيعة) الذي يعيش فيه ليسا وحدهما في

الوجود بل كلاهما يبتدىء من الله خلقاً ووجوداً وينتهيان إليه مصيراً وهو المهيمن عليهما .

٢ - الطبيعة لم تخلق نفسها ولم توجد بنفسها بل أوجدها الله وهي تسير على سنن مطردة وفق نظام مترابط الأجزاء والله الذي خلقها هو المقدر لسننها ونظامها .

٣ - العقل الإنساني ليس وحده أداة الوصول إلى الحقيقة بل هناك طريق آخر وهو الوحي . ولكل منهما ميدانه واختصاصه : فالعقل أداة الوصول إلى حقائق الطبيعة . وهو معرض مع ذلك للخطأ والوحي أداة معرفة ما وراء الطبيعة (عالم الغيب) .

٤ - الإنسان ليس حيواناً مفكراً فحسب ، بل إن عناصر تكوينه تتجاوز ذلك فتزيد على العضوية والتفكير .

٥ - إن الله هو المشرع للإنسان كما قدر للطبيعة سننها وهو المحدد عن طريق الوحي المعالم الثابتة للأخلاق والحقوق والمجال مفسوح أمام الإنسان فيما وراء هذه المعالم الثابتة مما هو قابل للتغيير والتبدل .

٦ - النبوات منذ بداية خلق الإنسان هي الصلة بين الإنسان والله لتزويده بالقيم الثابتة وبما ينبغي أن يعرفه من عالم الغيب وقد ختمت هذه النبوات بمحمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم وأنهيت سلسلة الرسائل السابقة المتفرقة في الشعوب برسالة خاتمة جامعة هي الإسلام الذي تبلغه وبلغه خاتم الرسل .

قبل البحث في عرض فكرة صيغة إسلامية لعلم الاجتماع : نرى أن تقدم عرضاً تحليلياً نقدياً لعلم الاجتماع الغربي في وضعه الحالي ولا سيما في الجوانب ذات العلاقة بموضوع بحثنا :

١ - يلاحظ الدارس لعلم الاجتماع في عصرنا هذا أن لمؤلفيه والباحثين فيه اتجاهات مذهبية مختلفة وأن لكل من هذه الاتجاهات المذهبية أثراً واضحاً

في صياغة علم الاجتماع واتجاه النظريات ووضع الافتراضات والتعليقات :
وهذه المذهبية التي نعتها ليست منبثقة عن علم الاجتماع نفسه بل هي خارجة
عنه وقد لا تظهر للباحث مباشرة ولأول نظرة لأنها قد تختفي وراء البحث :
ولأننا نغني بها المنطلقات العقائدية التي انطلق منها أصحابها مزودين ، بل مدفوعين
بها قبل الشروع ببحثهم في علم الاجتماع :

وأبرز هذه الاتجاهات المذهبية :

الاتجاه العقلاني retionaliste والاتجاه الماركسي والاتجاه المسيحي
وخاصة الكاثوليكي بعض أصحاب هذه الاتجاهات يخفون مذهبهم واتجاههم
كأصحاب الاتجاه المسيحي وهم - وإن كانوا معروفين لدى الباحثين ولهم مؤلفون
ومعاهد وجامعات ودور نشر خاصة بهم في كثير من البلدان - ولكنهم يوصفون
عادة في بحوثهم الاجتماعية بأصحاب الاتجاه الفكري أو المثالي idealiste أما
الماركسيون فهم مجاهرون بوصف بحوثهم وعلومهم ومنها علم الاجتماع
الماركسي : وإليك نماذج من أقوالهم مأخوذة من كتاب (علم الاجتماع
الماركسي)^(١) للمؤلفين : كونستانتينوف وكيل ، قال المؤلفان :

« أن العلم الاجتماعي الذي يلتزم التزاماً صارماً بموقف المادية التاريخية ،
هو وحده القادر على ممارسة وظيفته الجوهرية الاجتماعية الخلاقة » . (ص ٥)
ويقولان أيضاً :

« ومن ثم نجد إلى جانب الارتباط العضوي العميق بين علم الاجتماع
الماركسي والنظرية الاشتراكية العلمية فروقاً نوعية » . (ص ١٨) .
وهما يقولان أيضاً بالجمع العجيب بين الموضوعية والالتزام المذهبي في
علم الاجتماع والإخلاص للمبدأ :

(١) كتاب (علم الاجتماع الماركسي) تأليف ف . كونستانتينوف وف . كيل ترجمة سعيد
صموئيل - دار الطليعة - بيروت .

« ويتطلب كل ذلك من علماء الاجتماع إحساساً عميقاً بالمسئولية والأمانة العملية والإخلاص للمبدأ والنزاهة والموضوعية والالتزام الاشتراكي » (ص ٥٢).
ويتجاوز المؤلفان حد الالتزام إلى المقاتلة فيقولان : « ينبغي على المرء في دراسته لأثر القانون أن يكون قادراً بدرجة ملائمة على تقدير الإمكانيات المتاحة وعلى أن يقاتل من أجل تحقيق تلك التي تتوافق مع احتياجات التطور الاجتماعي التقدمي ومصالح الجماهير والطبقات الثورية التي تجسدها هذه المصالح » (ص ١٦) :

فلماذا يجوز للماركسيين أن يصبغوا جميع العلوم — وليس علم الاجتماع فحسب — بصبغهم المذهبية ويثقف بعض المثقفين عندنا ومنهم بعض أساتذة علم الاجتماع عن صبغ العلوم بالصبغة الإسلامية ، ومنها علم الاجتماع وليس المنطلق المذهبي الماركسي أكثر قابلية للدفاع عنه بالحجج العقلية والموضوعية من المنطلق الإسلامي بل العكس هو الصحيح لدى الباحث المتعمق الواعي :
إن السبب في اعتقادي هو انغماسهم في التقليد والتبعية وعدم قدرتهم عن التحرر منها ومن الوقوع تحت تأثير الدراسات الغربية والخروج منها إلى الذاتية والشخصية المستقلة :

القضية واضحة وبسيطة : ذلك أن لكل مذهب من المذاهب التي ذكرناها فلسفة للوجود ، أي نظرة أو تصور عام للوجود خاصة به يدافع عنها ، أو ليس للإسلام نظرة وتصور عام للوجود عبر عنها القرآن الكريم بوضوح وهي نظرة متميزة دقيقة أشمل وأكثر استيعاباً من جميع النظرات الأخرى ، ولها من سلطان الحجة في الدفاع عنها ما يجعلها متفوقة على جميع النظرات الأخرى (١).

(١) انظر بحثنا (نظرة الإسلام العامة إلى الوجود وأثرها في الحضارة) دمشق ١٩٥٨ .
وبحثنا (نظام الإسلام العقائدي في العصر الحديث) المنشور في مجلة جامعة الملك عبد العزيز -
العدد الأول - السنة الأولى ١٣٩٥ هـ ١٩٧٥ م صفحة ١٣ .

فإذا تنطلق المذاهب الأخرى - التي ينتمى إليها الباحثون في علم الاجتماع جميعاً - من منطلقاتها المذهبية (فلسفتها الوجودية - اونتولوجي) ولا ينطلق الباحثون المسلمون من منطلق الإسلام في نظرتهم الدقيقة الصحيحة .

٢- إن في علم الاجتماع الحديث مذاهب اجتماعية مختلفة لكل منها نظرتهم إلى الحوادث الاجتماعية ومنهجهم وتفسيرهم لها . واختلاف هذه المذاهب ناشئ عن اعتقاد كل منها بتفسير خاص للحوادث الاجتماعية بترجيح أحد العوامل المؤثرة فيها .

فهناك المذهب والتفسير البيولوجي (العضوي) والمذهب النفسي والمذهب السكاني (الديموجرافي) والاقتصادي والفكري الاعتقادي وغيرها :
إن الحوادث الاجتماعية معقدة التركيب متعددة الجوانب والعوامل المؤثرة وعلماء الاجتماع مختلفون ولا يزالون مختلفين في الاعتقاد بترجيح أثر أحد العوامل على غيره .

فالحال إذن فسيح لتعدد النظرات والمذاهب في حدود البحث العلمي :
٣- في علم الاجتماع نوعان من الموضوعات والحقائق والنظريات يوضعان في قرن واحد أمام الباحث العادي وهما جده مختلفين في نظر المدققين من علماء الاجتماع أنفسهم ومن المهم جدا التفريق بينهما :
الأول منهما : الحوادث الاجتماعية التي هي تحت سمعنا وبصرنا بما يمكن مشاهدته وجمعه ودراسته ووصفه وتصنيفه واستخراج سننه المطردة :

إن هذا القسم من علم الاجتماع هو الذي يمكن أن يكون علمياً إلى حد كبير وإن كانت درجة هذه العلمية لا تبلغ ما تبلغه البحوث في الحوادث الطبيعية لتعقد الحوادث الاجتماعية واستحالة إخضاعها لما تخضع له في الحوادث الطبيعية من طرائق ومنهج وتجارب ، ولذلك كان من الصعب الوصول إلى قوانين ثابتة يقينية وإلى تنبؤات علمية لا تتخلف .

وعلى كل حال فإن الموقف الإسلامى من هذا القسم كما تبين هو الاسهام فى هذه الأبحاث والاستفادة من أبحاث غيرنا مع التنبه للأغراض والأغلاط وأخطاء المنهج وما ينشأ عنها أحياناً من نتائج خاطئة .

النوع الثانى : من مباحث علم الاجتماع ما يتناول البحث فيه أموراً لا يمكن إخضاعها لطرائق البحث العلمى الدقيق ولا لمراقبة النتائج وذلك كالبحث فى أصل اللغات ونشأة الأديان وما إلى ذلك

إن البحث فى تطور اللغات وسنن تطور أصواتها ومعانى مفرداتها وتراكيب جملها بعد ظهور هذه اللغات هو من النوع الأول الذى يمكن بحثه والوصول فيه إلى نتائج صحيحة أو قريبة من الصحة ، وكذلك البحث فى الظواهر الدينية بالنسبة لكل دين عند المؤمنين به هو من الأمور المشاهدة التى يمكن جمعها والنظر فيها ومقارنة بعضها ببعض وهو كذلك من النوع الأول :

أما البحث فى أصل نشأة الدين فلا سبيل للوصول إليه — وكذلك أصول اللغات — لبعده عن حيز المشاهدة وتناثيه فى الزمن واستحالة إخضاعه للتجربة والموازن العلمية . ولا بد هنا من استعمال التأمل والتفكير المجرد . فإذا انطلق الملحد ليجتث فى أصل الدين فلا يمكنه أن يتحرر من فكرته عن الدين :

وفى القسم الثانى من المباحث الاجتماعية كثرت النظريات وتعددت واختلفت ولا سبيل بإلزامنا بإحدى هذه النظريات . فليست هى من الحقائق العلمية التى لا يختلف فيها . بل أن مثل هذه البحوث يمكن اعتبارها من قبيل ميتافيزيك علم الاجتماع أى من قبيل القسم الغيبى الذى يكون اقتحامه عن طريق العقل وحده منفرداً دون الاستعانة بمنهج خاص ضرباً من الحدس والتخمين والظن . وهو يقابل مثله فى علم الطبيعة حينما يسأل الكيميائى والفيزيائى نفسه عن أصل المادة ونشوتها وخلقها وكيف خلقت ومن وضع لها القوانين التى تجري بموجبها :

أن هذا البحث خارج عن دائرة اختصاصه وليس لبحثه فيها قيمة علمية كبحثه في تركيب المادة وقوانينها وتفاعلها . بل إن البحث في هذه الأصول الاجتماعية النظرية أصعب وأكثر تعقيداً :

وهذه البحوث في العلوم الطبيعية تدخل فيما يسمى (فلسفة العلوم) لا في العلوم نفسها من حيث الاختصاص . ومثيلاتها في علم الاجتماع أخرى أن يسمى بفلسفة الاجتماع فلا تكون له القيمة العلمية التي تدعى له . وعلماء الاجتماع اليوم يتفرون من النسبة ونسبة علمهم إلى الفلسفة وهم يرون أنه استقل عنها والتحق بالعلوم في منهجه وموضوعه ويعرفونه بأنه العلم الوضعي للظواهر الاجتماعية ويميزون بينه وبين الفلسفة الاجتماعية وفلسفة التاريخ (١) .

ومع ذلك فإن الماركسيين لا يزالون يلحقون علم الاجتماع بالفلسفة ويدرسونه في كلية الفلسفة في جامعة موسكو . وإذا كان الأمر كذلك فلكل فلسفته ولا نلزم بفلسفة غيرنا ولبس ثمة - حتى الآن - فلسفة مشتركة كما أن هناك كيمياء وفيزياء وعلوم طبيعية مشتركة في نتائجها وحقائقها .

في مثل هذه البحوث تندس العناصر الشخصية غير العلمية سواء كان الباحث عليها فكرة سابقة يعتقد بها صاحب النظرية ثم يحاول أن يلبسها حلة علمية ظاهرة بتطبيقها على بضع حوادث من غير استقراء أم كانت غرضاً يقصد إليه صاحبه أو تدفعه إليه حكومة ذات سياسة خاصة وتحدد له النتيجة التي ينبغي أن يصل إليها بحته «العلمي» أم كانت أيضاً نتيجة لتفكير خاطيء كعدم التمييز بين السحر والدين أو عدم التمييز بين وجود الله في ذاته وفكرة الإنسان عن الله وعقيدته به . فالماركسيون مثلاً ينطلقون رأساً من إنكار حقيقة وجود الله ثم يأخذون في بحث كيف نشأت - في زعمهم - فكرة الإله لدى البشر وكيف تطورت والأمران مختلفان جداً . وهذا يشبه ترك البحث في ماهية

(١) أنظر بالفرنسية Manuel de Sociologie تأليف A.Cuvilier الجزء الأول

ص ٩٩ - سنة ١٩٦٧ الفصل الثالث في موضوع أو هدف علم الاجتماع .

الهواء وتركيبه. ثم البحث عن رأى الناس فى الهواء كيف نشأ وكيف تطور :
ورحم الله أسلافنا حين كانوا يفرقون بين الحقيقة الخارجية والحقيقة الذهنية
والحقيقة اللفظية :

من هذا الباب نظرية أوكست كونت المعروفة بنظرية الأحوال الثلاث ،
إذ يزعم أن المرحلة الأولى التى مر بها الإنسان هى المرحلة الدينية ثم المرحلة
الميتافيزيكية (الغيبية) ثم العلمية ، فيجعل الدين سافاً للعلم إذ كان يحل
المشكلات ويفسر الحوادث ثم حل العلم محل التفسير العلمى محل التفسير
الدينى مع أن لكل منهما موضوعاً ومجالاً للاختصاص فالعلم يبحث فى تركيب
المادة مثلاً وقانون سقوط الأجسام أو فى درجة كثافة الأجسام ، وهذه أمور
لا يبخشها الدين ، فالعلم يبحث كيف تجرى حوادث الطبيعة ، ووفقاً لأى قانون
ولكنه لا يبحث عن أصلها وكيف وجدت ومن أوجدها ومن أوجد قوانينها :
والدين لا يبحث فى الأولى ويتركها لعقول البشر ولكنه يبحث فى الثانية .
وهذا على الأقل موقف الإسلام فى هذا الموضوع (١) .

قد تكون نظرية أوكست كونت Auguste Conte منطبقة على الدين
المسيحى كما وصل إلى أوروبا ولكن جهله بالإسلام جعله يعمم هذا التعميم .
ونظرية كونت هذه المغلوطة أحدثت آثاراً سيئة جداً فى عقيدة كثير من أبناء
المسلمين :

ومن هذا النوع من المباحث الأنجمائية البحث عن الدين وأصله . ينطق
الباحثون الغربيون من مسلمات عندهم هى نبت بيثهم ونتيجة رد فعل المسيحية
الغربية التى هى مزيج عجيب من الوثنية الرومانية والفلسفة اليونانية والمسيحية

(١) أنظر كتابنا (نظام الإسلام - العقيدة والعبادة) بحث صلة الإنسان بالكون ص ٤٦ -

٤٩ - الطبعة السادسة .

أو النصرانية الأصلية الى جاء بها عيسى (١) ، وانتهى الأمر بها إلى تناقضات إلى مصادمات للعقل فاصطدمت بالفكر الفلسفي النقدي والفكر العلمي Scientific Scientifique اللذين وفدا من الثقافة الإسلامية في الأندلس وصقلية.

أن النصرانية المبدلة المغيرة والفكر العلمي الإسلامي المصدر اصطدما فكان العلم والفكر النقدي مصادمين للدين في نظر الغربيين . وقد انتهى بهم ذلك إلى نظريات وآراء في الدين غير صحيحة إذا عمت ولا تنطبق على الإسلام . فالدين في نظرهم ذو منشأ بشري وهو ظاهرة ومؤسسة institution بشرية وهو مرحلة سبقت العلم كنظرية لتفسير حوادث الكون كما سبق التشريع الديني التشريع الوضعي الذي هو نهاية التطور . هذه الأفكار هي مسلمات عند الغربيين وليست كذلك عندنا ولا عند أي منصف يعرف الإسلام معرفة عميقة صحيحة . والدليل أن آراء علماء الاجتماع في هذا الموضوع ليست حقائق علمية أنهم مختلفون جدا في تعليل الدين وعقيدة الإله . ويكفي أن نعدد عناوين هذه النظريات التفسيرية أو إبرازها :

النظرية التي ترجع الأمر إلى عبادة الأرواح أولا Animisme والنظرية التي تعتبر عبادة الطبيعة هي البداية والنظرية التي تنطلق من عبادة الحيوان على أنه جد الجماعة التي تعبد على زعمهم وهذه النظرية الطوطمية (٢) ونظرية تجسد الضغط الاجتماعي في عقيدة الإله وهي نظرية دركايم . ولو كان الأمر يلور حول حقيقة علمية لما اختلفوا هذا الاختلاف الكبير وأسفوا أحيانا في التعليل إسفافا عجيبا . وأكثر هذه النظريات نتيجة بحوث ناقصة في الأقوام

(١) هذا رأى كبار الباحثين والمفكرين الغربيين . أنظر كتاب المسيح ليس مسيحيا لبرتراند راسل (دار الطليعة - بيروت) وكتاب المسيحية نشأتها وتطورها تأليف شارل كنيير ترجمة د . عبد الحليم محمود (المكتبة المصرية صيدا - بيروت) .

(٢) يشير القرآن إلى تعليل لطيف لظاهرة عبادة الحيوان ذلك أن الوثنيين كانوا يثرون بعض حيواناتهم لآلهتهم فتصبح مقدسة .

الابتدائية في أفريقيا وأمريكا في القرنين الأخيرين وهما حتى في هذا المجال مشوبة بكثير من الجهل في فهم الأقوام والنقص في الاستقراء (١).

ومن هذه النظريات التي لا تقوم على أسس علمية الادعاء بعدم وجود فضائل ومثل عليا أخلاقية ذاتية والقول بنسبة الأخلاق وهي نظرية أحد زملاء دركايم وهو لينى برول - وهما يهوديان - الذي يقول في كتابه (الأخلاق وعلم العادات) أنه ينفي وجود ما يسمى بالأخلاق أو علم الأخلاق (La Morale) وهو يعتبر من أكبر الاختصاصيين في الأقوام الابتدائية وله في ذلك كتب مشهورة ثم أعقبه البربايت Bayet في كتابه (علم الظواهر الأخلاقية) .

ومن هذا الباب أيضاً نظرية كارل ماركس (١٨٨٣ - ١٨١٨) في تفسير التاريخ بوساطة الصراع الطبقي والعامل الاقتصادي وبوجه خاص علاقات الإنتاج ونظريته في المراحل المتتابعة من القبلية (الشيوعية الابتدائية) إلى الرق إلى الإقطاعية فالرأسمالية فالاشتراكية ، أنها مجرد افتراضات لم يقيم عليها دليل بل أن بعض البلدان الأوربية كالسويد لم تمر في المرحلة الإقطاعية وروسيا التي حصلت فيها الثورة الشيوعية هي أقل تصنيعاً بل درجة كبيرة من إنكلترا وألمانيا وفرنسا التي لم يحصل فيها ما تنبأ به . وأن كثيراً من الماركسيين ثاروا على نظريات ماركس . وانتقلوها انتقادات أضعفت كثيراً من شأنها ومنهم Henrie . de Man في عدد من كتبه وكارودي Garouei وغيرهما .

إن نظريات ماركس إذا درست باعتبارها ظاهرة اجتماعية في عصر معين تبين أنها رد فعل لما في عصره وبيئته من ظلم الرأسماليين ونقمة الفقراء في مجتمع تعاظمت فيه قيمة المال والحياة المادية حتى أصبحت في قمة القيم تبين أنها نتيجة لتلك البيئة والعوامل أكثر من أن تكون تعبيراً عن الحقيقة .

(١) لدركايم كتاب عن الأشكال الابتدائية للحياة الدينية ولزميله لينى برول كتاب عن عقلية الابتدائيين وجميع هذه الكتب كانت مراجع أساسية لشهادة علم الاجتماع في جامعة باريس .

٤ - منهج البحث في علم الاجتماع :

أن منهج علم الاجتماع في بحث الظواهر الاجتماعية نفسها معرض لكثير من الأخطاء في النتائج . ويمكننا أن نستعرض المواطن التي يتسرب منها الخطأ :

(أ) الهدف والغاية : لابد لكل بحث اجتماعي من هدف قصد إليه الباحث في نفسه أو وجه إليه من جهة من الجهات لها رغبة في تحقيق هذا الهدف . تعتمد بعض الحكومات إلى التقليل من عدد السكان تخفيفاً من أعبائها فتوجه الباحثين الاجتماعيين أو تصطنع عدداً منهم ليزينوا فكرة تحديد النسل بطريقة يعطونها الصفة العلمية . ويريد بعض الباحثين أن يقنعوا الناس بالحرية الجنسية فيجنلوا أنفسهم وتلاميذهم لبحوث يريدون أن يصلوا منها إلى أن الارتباط بالزواج أمر أخذ بالتطور نحو الزوال وأنه من صفات أطوار معينة تمر بها البشرية وهكذا يزينون الأباحية باعتبارها مرحلة المستقبل وأن حتمية التطور تؤدي إليها . وهذه الأغراض الخبيثة تخفى على أكثر الناس من خلال البحوث ويحسنون الظن بهؤلاء الباحثين بسبب اقتسابهم للعلم ودوائره مع أنهم من أنواع المجرمين المستترين المستأجرين لمثل هذه الأغراض . وكثيراً ما استأجرت حكومات الاستعمار علماء من بلادها لأغراض استعمارية كإثبات أن البحر الأبيض بحيرة أوربية وأن أفريقيا امتداد لأوروبا وأنهما قارة واحدة في الأصل سموها *Europrique* وأن سكان الجزائر من البرق الأبيض الأوربي .

(ب) شخصية الباحث : من الصعب جداً في البحوث الاجتماعية أن يتجرد الباحث من أفكاره وعواطفه وأهوائه الشخصية ومن تأثير بيئته حتى لو كان في نفسه مستقيماً أميناً خلافاً للعلوم الطبيعية وذلك لصلة

موضوعات بحثه بأمور هي بالنسبة إليه موضوع حب أو كره أو نفع أو ضرر أو موافقة أو مخالفة . ولكل باحث أفكاره وعواطفه وعصبياته وأهواؤه : إن من الصعب جدا أن يتجرد أوربي يدين بالكاثوليكية ويتعصب لها ولا سيما في زمن كان شعبه يستعمر شعباً آخر يختلف عنه قومية ودينا وثقافة في بحث موضوعه بحس هذه العصبية .

أضف إلى هذا أن الباحثين لا يتمتعون جميعهم بالاستقامة والأمانة التي يستوجبها البحث العلمي وقد تحدث عن مثل هذه النماذج السيئة كلها ستانيسلاس أنديرسكي Stanislas Anderski في كتابه Social Sciences assocery وهو مترجم إلى الفرنسية منشورات :

(ج) وفي مراحل جمع الظواهر الاجتماعية واختيارها وعزلها عن غيرها وتصنيفها ثم في ربطها بعضها ببعض لتعليلها وتفسيرها مجالات كثيرة للوقوع في الخطأ المقصود وغير المقصود :

وإذا كان البحث في شعب بعيد في حضارته عن شعب الباحث فكثيراً ما يقع في سوء فهم في تفسير الظواهر لجهله لهذا الشعب . ويتعرض الباحث عامة للخطأ بسبب تعقد الحوادث الاجتماعية وتشابك العوامل والظروف وتعدد الاحتمالات في تفسيرها . ولذلك كان من الخطورة بمكان أن تلقن نتائج بحوث علماء الاجتماع الغربيين للطلاب المسلمين مع ما قد يكون فيها من أخطاء وانحرافات أو تشويهات على أنها حقائق علمية أو نظريات مسلمة مقبولة وقد نقابلها بحقائق الإسلام الثابتة وأحكامه الصحيحة فتوقعهم في الشك في الحقائق الثابتة ليحل محلها أباطيل وأخطاء وتشويهات :

ويتبين مما تقدم أن لعلم الاجتماع ميدانه الخاص الذي لا ينبغي أن يتجاوزه

وهو واقع المجتمعات البشرية في حدود كونها عالماً مشهوداً يمكن ملاحظته واستخراج خصائصه وقوانين حركته وتبدله كما يدرس الطبيعة علماً لها المتخصصون . ولا شك في فائدة هذا العلم وبحوثه مادام في حدوده المحددة له . وقد اشتغل به العلماء المسلمون سابقاً بل جاءوا فيه بما لم يسبقوا إليه . نذكر منهم البيروني والمسعودي وابن خلدون الذي بلغ فيه قمة من القمم في تاريخ هذا العلم :

ولكن علم الاجتماع على ما هو عليه حالياً في جامعات الغرب في أوروبا وأمريكا لدى الديمقراطيين والاشتراكيين أصبح مزيجاً من مباحث علمية مفيدة ومناهج للبحث والتحقيق مضافاً إليها نظريات متفاوتة في قيمتها يتخلل ذلك كله عقائد باطلة ومفاهيم منحرفة وقيم زائفة تخالف كل المخالفة حقائق تؤمن بها وقيم نعتقد أنها صالحة للتمسك بها يجمعها الإسلام .

لذلك كان لابد للاستفادة مما في علم الاجتماع من جوانب مفيدة نافعة من إعادة بنائه بناء صحيحاً على أساس سليم ليوضع في مكانه حينئذ في إطار النظام الإسلامي للتعليم أي من منطلق التصور الإسلامي للوجود للطبيعة والإنسان والمجتمع الإنساني :

ونعتقد أنه إذا تم بناء علم الاجتماع على هذه الأسس آتى نتائج هامة ومفيدة للإنسانية بوجه عام لصحة المنطلقات والأسس وسلامة الأهداف ووجود الضوابط الأخلاقية المرتبطة بقيم سامية وهي مفيدة ومنتجة بالنسبة للشعوب الإسلامية كلها لانسجامها مع شخصيتها وتجاوبها معها وموحدة لهذه الشعوب لوحدة الأسس التربوية الثقافية والقيم الأخلاقية وممثلة للشعوب الأخرى ومن حملها الشعوب الغربية بلون جديد في البحوث الاجتماعية بجميع فروعها :

نحو تأسيس علم اجتماعي إسلامي :

في ضوء ما تقدم من استعراض لعلم الاجتماع في وضعه الحالي ومبغيه

الغريبة المتعددة ، وما اشتمل عليه من أقسام يمكن أن نصفها بأنها علمية ومناهج للبحث يمكن قبولها مبدئياً مع الحذر من الوقوع في أخطاء تطبيقها ومن أقسام أخرى ليست في الأصل من اختصاص علم الاجتماع وما اشتملت عليه من نظريات ومفاهيم عقائدية ألصقت بهذا العلم وأقحمت في مباحثه أقول في ضوء هذا التحليل يمكن أن نقترح أسساً ونؤصل قواعد منهجية لعلم اجتماع جديد في إطار التصور الإسلامي كما وضع علم الاجتماع الغربي في إطار التصور الغربي وفلسفته . وفيما يلي عرض لهذه الأفكار الأساسية :

١ - يشير القرآن إلى الطبيعة الاجتماعية الإنسانية باستمرار كما يشير إلى الطبيعة العامة التي هي أشمل منها أعني إلى عالم الجماد والنبات والحيوان بأجزائها وأنواعها وحوادثها . فكما يتردد في القرآن ذكر الأرض والكواكب وأجزاء الأرض من البر والبحر والجبال والسهول والأنهار والأودية والزرع والنبات والثمار والفواكه والأنعام واللواب وسائر أنواع الحيوان والحديد والفضة والذهب وغير ذلك يتردد أيضاً ذكر الأمم والأقوام والشعوب والقبائل والعشيرة والأزواج من أنواع التجمعات البشرية .

٢ - وكذلك يشير القرآن إلى الحوادث والظواهر الاجتماعية كما يشير إلى الحوادث الطبيعية كترام السحب ونزول المطر وسقاية الأرض ونمو النبات واختزان الماء لتكوين الينابيع تحت الأرض ونقصانها وأمثال ذلك . يذكر القرآن أمثلة من الظواهر الاجتماعية كظاهرة التقليد (١) والترف (٢) والظلم والاستبداد في الحكم والاجرام وعبادة الأوثان والكواكب وتقديس الحيوان وعبادة الأرواح من الملائكة والجن وواد البنات واحتقار المرأة وتطفيف الكيل والميزان واستغلال المستغلين الذين يأكلون أموال الناس بالباطل وإلى

(١) قالوا بل تتبع ما ألفينا عليه آباءنا . وتكرر هذا المعنى .

(٢) ورد ذكر ظاهرة الترف في القرآن سبع مرات .

ظهور الطبقة وامتيازاتها في المجتمع كطبقة رجال الدين (اتخذوا أحبارهم ورهبانهم أربابا من دون الله) (إن كثيراً من الأحبار والرهبان ليأكلون أموال الناس بالباطل) وطبقة المتكبرين أو المستكبرين وطبقة المستضعفين أو الضعفاء وقد تردد ذكر هؤلاء وأولئك بضع عشرة مرة ويشير الحديث النبوي كذلك إلى كثير من الظواهر الاجتماعية ويستعمل كلمة (فشا) أو ظهر للدلالة على عموم الظاهرة وانتشارها (مافشاً الزنى في قوم إلا أكثر فيهم الموت) كشارته إلى ظهور الطبقة والتمييز الطبقي في بني إسرائيل في قوله : (أنهم كانوا إذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحد وإذا سرق فيهم الشريف تركوه) ، يشير القرآن إلى حوادث اقتصادية كالربا وتطفيف الكيل والميزان وتسجيل الديون وإلى نظم الحكم : حكم الشورى في مملكة بلقيس (قالت يا أيها الملأ افتوني في أمري ما كنت قاطعة أمراً حتى تشهدون) وحكم فرعون الاستبدادي (إن فرعون علا في الأرض وجعل أهلها شيعاً يستضعف طائفة منهم) . وإلى تعدد المثل الأخلاقية (كذلك زينا لكل أمة عملهم) (كذلك زين للكافرين ما كانوا يعملون) وإلى الظاهرة اللغوية (ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف السنتكم والوانكم) (وما أرسلنا من رسول إلا بلسان قومه ليبين لهم) .

٣- كما يشير القرآن الكريم إلى ارتباط حوادث الطبيعة بعضها ببعض ارتباطاً مطرداً منتظماً بين ، إذ يدل على تتابع حادثين سابق - جرت العادة أن يسمى سبباً - ولا حق - جرت العادة أن يسمى مسبباً أو نتيجة - تتابعاً مطرداً باستمرار كنزول المطر ونمو النبات يشير كذلك إلى ارتباط الحوادث الاجتماعية مثل هذا الارتباط المطرد الذي يسميه علماء الطبيعة وعلماء الاجتماع قانوناً .

يتكرر في القرآن مثلاً حصول الهلاك بعد ظهور الظلم : « فتلك بيوتهم خاوية بما ظلموا » ؛ « وكم قصصنا من قرية كانت ظالمة وأنشأنا بعدها قرناً

آخرين » : « فكأى من قرية أهلكناها وهى ظالمة » بل إن هذا الارتباط له قانون زمنى « وتلك القرى أهلكناها لما ظلموا وجعلنا لمهلكهم موعدا » : « وهل يهلك إلا القوم الظالمون » .

وكذلك ظاهرة الترف فقد تكررت فى القرآن واقترنت بالفسق ومحاربة دعوات الأنبياء الإصلاحية وتقليد الآباء والإجرام والهلاك : « وإذا أردنا أن نهلك قرية أمرنا مترفيها ففسقوا فيها فحق عليها القول فدمرناها تدميرا » « واتبع الذين ظلموا ما أترفوا فيه وكانوا مجرمين » . « وكذلك ما أرسلنا من قبلك فى قرية من نذير إلا قال مترفوها إنا بما أرسلتم به كافرون » . « وكذلك ما أرسلنا من قبلك فى قرية من نذير إلا قال مترفوها إنا وجدنا آباءنا على أمة وإنا على آثارهم مقتلون » وهناك آيات أخرى غير هذه ونكتفى بما أوردنا .

ويشير الحديث النبوى إلى هذا الارتباط بين الظاهرات الاجتماعية كربطة لعدة ظاهرات بنتائجها فى الحديث التالى :

عن ابن عباس : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : ما ظهر الغلول فى قوم إلا اتى الله تعالى فى قلوبهم الرعب ، ولا فشا الزنى فى قوم إلا كثر فيهم الموت ، ولا نقص قوم المكيال والميزان إلا قطع عنهم الرزق ولا حكم قوم بغير حق إلا فشا فيهم الدم ولا ختر قوم بالعهد إلا سلط الله عليهم العدو : أخرجه مالك .

لنأخذ بعض ماورد فى الحديث لبيان الارتباط :

(١) الغلول وهو السرقة من الأموال العامة فإذا فشت بين الموظفين وأفراد الشعب كان كل واحد منهم خائفاً على نفسه من أن تعرف خيانتة وليس الرعب إلا هذا الخوف المستمر المفقده للشجاعة ونقد الآخرين نقدا جريئاً :

(ب) الزنى : إذا انتشر أدى إلى قلة الزواج وقلة النسل فيقل عدد السكان أو على الأقل لا يحصل الأزدیاد المنتظر وهى المشكلة المعروفة بقلة عدد السكان التى تهتم بها الحكومات وتبحث عن عواملها عن طريق الباحثين الاجتماعيين ويمكن أن يلاحظ انتشار الأمراض المؤثرة فى صحة السكان وقلة تناسلهم .

(ج) الحكم بغير الحق (الظلم فى القضاء) يؤدى إلى انتشار الثأر لياخذ صاحب الحق حقه بنفسه لأن القاضى لم يعطه حقه فيؤدى ذلك إلى النزاع والتقاتل :

قد يكون الترابط بين ظاهرتين عن طريق وسائط من ظاهرات أخرى لم تذكر وإنما يذكر من سلسلة الأحداث بدايتها ونهايتها وهذا لا ينفى الارتباط السببى ولذلك نظير فى الآيات المتعلقة بالحوادث الطبيعية كقوله تعالى « وأنزلنا من السماء ماء فأنبثنا فيها من كل زوج كريم » فبين نزول الماء وظهور النبات عمليات وسيطة محذوفة ولكن الربط السببى ظاهر فى هذه الآيات وكثير غيرها بمعناها :

٤ - إذا كان القرآن الكريم - وكذلك الحديث - يشير إلى ارتباط ظاهرتين اجتماعيتين ارتباطاً مطرداً فمعنى ذلك أنه يشير إلى قوانين الظواهر الاجتماعية أو سنن الله فى المجتمع الإنسانى ، إذ ليس القانون الاجتماعى إلا الترابط المطرد بطريقة ما بين ظاهرتين أو ظواهر اجتماعية . بل إن القرآن يذكر صراحة أن الله سننا فى الأمم والجماعات ويدعو إلى السير إليها والتفكر فيها « سنة الله فى الذين خلوا من قبل ولن تجد لسنة الله تبديلاً » . (الأحزاب ٦٢) « قد خلت من قبلكم سنن فسيروا فى الأرض فانظروا كيف كان عاقبة المكذبين » (آل عمران ١٣٧) .

إن القرآن يلفت النظر إلى سننه في المجتمع صارمة ودقيقة كسننه في الطبيعية وأن الأمم لها آجال كالأفراد تبعاً لأسباب قدرها في صحتها وأمراضها « ولكل أمة أجل فإذا جاء أجلهم فلا يستأخرون ساعة ولا يستقدمون » (يونس ٤٩) ، « ماتسبق من أمة أجلها وما يستأخرون » (المؤمنون ٤٣) .

وقد بصوغ القرآن القانون الاجتماعي بالمعنى الواقعي - وهو غير المعنى التشريعي - كقوله تعالى « ولكم في القصص حياة » وكقوله حكاية عن بلقيس سبأ في حديثها عن سليمان إن الملوك إذا دخلوا قرية أفسدوها « وهنا ينتهي كلامها - كما يرى ابن عباس - وتنتهي الآية بقول الله المعبر عن قانون اجتماعي وسنة غالبية « وكذلك يفعلون » أي هكذا جرت عادة الملوك والقانون العام للسير لهم .

ولكن يجب التنبيه هنا إلى أن الله لم يقصد أن يقدم للناس في كتابه المنزل سننه في الكون ولم يجعل كتابه كتاب كيمياء أو فلك وإنما وجه الإنسان إلى النظر في الكون والتفكير فيما فيه في ظاهره وباطنه ليستخرج هو بنفسه سنن الله فيه مما يقدر عليه ووكله الله إليه تدفعه إلى ذلك دوافع المنفعة والمصلحة والمنفعة . وإنما أشار إليه ووجهه بل أمره وحضه على ذلك ، وهكذا الحال في سننه في الجماعات . فالقرآن كتاب هداية عن طريق التوجيه تارة فيما يمكن للإنسان أن يصل إليه وعن طريق التعليم والدلالة فيما لا يمكن أن يصل إليه أو فيما يمكن أن يصل بعد خسارة كبيرة للإنسانية تلك هي المعالم الثابتة والأحكام المحددة في الأخلاق والتشريع . وقوانين علم الاجتماع كقوانين الطبيعة هي من النوع الأول وجه الإنسان إليها وحضه على السير والنظر والتفكير فيها والاستماع إليها . ولذلك يقرن الحديث عن الموضوعات الاجتماعية بألفاظ التفكير والعلم والسماع والنظر كقوله تعالى في الكلام عن الزواج وعلاقاته وأهدافه « ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجا لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة إن في ذلك لآيات لقوم يتفكرون » وفي الكلام عن عقوبة الإجرام « قل سيروا

في الأرض فانظروا كيف كان عاقبة المجرمين : فما جاء في القرآن من الإشارة إلى سنن الله في المجتمعات إنما هو أمثلة ونماذج للاعتبار وليست للاستقصاء فذلك متروك لتفكير الإنسان وبحثه وتجربته وأخيراً فإن اتصاف الظاهرة الاجتماعية والقانون الاجتماعي بالعموم والشمول يصرح به القرآن والحديث وذلك في قوله تعالى « واتقوا فتنة لا تصيبن الذين ظلموا منكم خاصة » وفي الحديث قالوا يا رسول الله أنهلك وفينا الصالحون قال نعم إذا كثر الخبث .

٥ - التغير والتغير :

المجتمع الإنساني كما يبدو في القرآن والحديث متغير متبدل ولتغيره عوامل وأسباب . فما أكبر ما يتحدث القرآن عن تبدل الأجيال - ويستعمل القرآن لفظ القرن والقرون بهذا المعنى - كقوله تعالى « وكم أهلكنا قبلهم من قرن مكناهم في الأرض ما لم نمكن لكم وأرسلنا السماء عليهم مطراً وجعلنا الأنهار تجري من تحتهم فأهلكناهم بذنوبهم وأنشأنا من بعدهم قرناً آخرين » (الأنعام ٦) .

والذنوب التي لم تصل هنا هي تلك الآفات والأمراض الاجتماعية التي جعلها الله سبباً وعاملاً في هلاكهم وقد ورد بهذا المعنى بضع عشرة آية تتضمن هلاكاً استعمل فيها لفظ القرن والقرون بمعنى الجيل والأجيال وآيات أخرى تتضمن هلاك المدن كقوله تعالى « وكم أهلكنا من قرية بطرت معيشتها » ويشير هنا إلى سبب الهلاك وهو البطر حيث تتعلم اللواحق المثالية التي تنشأ الحضارات وتديم حياتها .

إن الكلام عن تبدل المجتمعات من حال إلى حال وهلاك الأمم والأقوام والقرون أي الأجيال - كثير جداً في القرآن وهو مقترن بالدعوة إلى التفكير والتأمل والاعتبار . ويغلب عليه الصيغة المجردة من التفصيلات التاريخية

والحوادث الشخصية فهو أقرب إلى صيغ علم الاجتماع منه إلى التاريخ . ولو استعرضنا هذه الآيات الكثيرة لوجدنا أن القرآن يخرجنا من النطاق المحدود في إطار زمن معين وقوم معينين وقبيلة معينة ويجعلنا نطل على المجتمع الإنساني في إطاره العام الشامل للشعوب والأمم الخاضعة كلها لسنن واجدة في التغيير .

عوامل التغيير

في القرآن والحديث إشارات لعوامل التغيير وليس ذلك على سبيل الحصر ولا على طريقة البحث العلمي . لأن ذلك متروك لتفكير البشر واجتهادهم فالقرآن كتاب هداية لجمهرة الناس وليس مقصوراً على الخاصة وهدفه هدايتهم وإرشادهم ودلائلهم . ولذلك يكفي أن يشير القرآن ويدل على أن الظلم والبطر والترف تسبب هلاك الأمم لتحصل العبرة والفائدة العملية . ولكن على العالم الباحث أن يقتبس فيما وراء كلمة الظلم من أنواع كالظلم السياسي والاستبداد والاستغلال والظلم الاقتصادي والمالي كظلم المرابين والأغنياء للدائنين والفقراء وظلم القضاة والحكام للمتقاضين والمحكومين ، وهكذا له أن يحلل مفهوم البطر والترف والإسراف الواردة كذلك في آيات كثيرة على أنه من أسباب تبدل النعم ودمار الأمم .

من هذه الإشارات ما ورد في الحديث عن تأثير البيئة الجغرافية في الأخلاق وذلك قوله عليه الصلاة والسلام : « من بدا جفا » ، وفي رواية « من سكن البادية جفا » (رواه الترمذي في السنن) .

وكذلك الإشارة إلى تأثير العامل الاقتصادي في الحديث « اللهم إني أعوذ بك من الكفر والفقر » إذ قرن بين الكفر والفقر فجعلهما مضميتين متعادلتي من جهة وأشار من جهة أخرى إلى ما يوجده الفقر من استعداد لتغير العقيدة ، وهذا الحديث الصحيح يقوى معنى الحديث الآخر وهو ضعيف ونصه « كاد الفقر أن يكون كفراً » . وبيئة الفقر هي البيئة المستعدة للثورة على أوضاع المجتمع

وعقائده : لذلك شرع الإسلام أحكاماً كثيرة لإزالة الفقر بطريقتين طريق الإلزام بواسطة أولى الأمر وطريق الأخلاق بالحض والترغيب . وفي مقابل ذلك أشار القرآن إلى أن المترفين يميلون إلى التقليد واستمرار الأوضاع الفاسدة ولا يحبون التغيير الصالح ويقفون أمام دعوات الأنبياء والمصلحين :

ونجد أن في القرآن الكريم إشارة سريعة إلى العلاقة بين التمكن من إقامة الشعائر الدينية وعبادة الله ووجود الوسائل المادية المساعدة وذلك في قوله تعالى على لسان إبراهيم عليه السلام « ربنا إني أسكنت من ذريتي بواد غير ذي زرع عند بيتك المحرم ربنا ليقيموا الصلاة فاجعل أفئدة من الناس تهوى إليهم وارزقهم من الثمرات لعلهم يشكرون » (سورة إبراهيم ٣٧) .

ويشير القرآن إلى أن البشر إذا اقتصروا في تطلعاتهم وهدفهم إلى الحياة الدنيا وحدها فإن النتيجة هي الصراع بين الكتل البشرية حول المال . إن القانون مشروط بإطار الحياة الدنيا وذلك في قوله تعالى « اعلموا أنما الحياة الدنيا لعب ولهو وزينة وتفاخر بينكم وتكاثر في الأموال والأولاد » ، الصراع لزيادة عدد السكان ولزيادة الأموال وحيازتها ولكن مفعول هذا القانون المشروط يتغير إذا جعل الإطار شاملاً للحياة الآخرة وما تتطلبه من مثل علوا فيصبح المال أداة ووسيلة لا غاية ويأخذ الصراع شكلاً آخر وهو التنافس على العمل الصالح في الدنيا ولا نقول صراع أوسع وأبعد ، وهذا ما تشير إليه الآية التالية : « سابقوا إلى مغفرة من ربكم وجنة عرضها كعرض السماء والأرض » . (سورة الحديد من الآية ٢١) .

ويؤكد هذا المعنى ما تشير إليه الآية الكريمة الأخرى من عوامل العصبية وحب المال والأرض في مقابل المثل العليا التي يدعو الله ورسوله إليها ويريد أن تكون هي العليا والمهيمنة :

« قل إن كان آباؤكم وأبناؤكم وإخوانكم وأزواجكم وعشيرتكم وأموال اقترفتموها وتجارة تخشون كسادها ومساكن ترضونها أحب إليكم من الله ورسوله وجهاد في سبيله فتمسكوا حتى يأتي الله بأمره » .

ويشير النبي صلى الله عليه وسلم إلى عامل الوراثة في قوله : « اغتربوا لا تظنوا » أي تزوجوا من البعيدين عنكم في القرابة لئلا يخرج النسل ضاويًا هزيلًا :

وأما أثر العامل الاعتقادي فالقرآن مليء بشواهد عليه في حياة الأفراد — كصاحب الخنتين في سورة الكهف — وفي حياة الجماعات وما تولده فيها العقائد الوثنية بأنواعها من نتائج سيئة : عبادة الشمس في مملكة سبأ وعبادة فرعون من شعبه ، وعبادة الكواكب في قوم إبراهيم — شعب ما بين النهرين وعبادة الأوثان وتقديس الحيوانات المذكورة للإله إلى غير ذلك . إن هذا التفكير السببي المستند إلى العوامل المؤثرة في الحياة الاجتماعية والذي هو من إحياء الآيات القرآنية والأحاديث النبوية نجد أثره واضحًا في تفكير علماء المسلمين من الفقهاء والمؤرخين وعلماء الأقوام والمجتمعات ويمكن أن تأتي ببعض الأمثلة على ذلك .

سئل الإمام مالك عن رأيه في التفسير على الحزارين فأجازه ولكنه أضاف : « أخاف أن يقوموا من السوق وقال الفقيه المالكي أبو الوليد الباجي أن ذلك يؤدي إلى إخفاء الأقوات » .

وهذا التفكير المعلن بأسبابه في الأمور الاقتصادية والاجتماعية عامة مبسوطًا على تفكير علماء المسلمين . ويمكنك أن تقرأ كتاب الحسبة لابن تيمية لتتحقق من ذلك .

ونعتقد أن هذا التفكير العلمي في الميدان الاجتماعي الذي وجه إليه القرآن كان السبب في ظهور مؤلفات في دراسة الشعوب وعاداتهم ككتاب البيروني

عن الهند ومؤلفات المسعودي وهذه كلها من نوع ما يسمى اليوم (علم الشعوب والأقوام) وهذا الإنتاج هو البداية التي انتهت بعد عدة قرون بظهور مقدمة ابن خلدون التي كان فيها أول رائد في العالم لعلم الاجتماع الحديث .
التغيير :

إن الإسلام بناء على ما تبين في القرآن والحديث من تحرك المجتمع وتغييره بسبب عوامل التغيير فدعو إلى تطبيق علمي لعلم الاجتماع أو إلى القسم الأخلاقي التطبيقي فيدعو المسلم إلى تغيير المجتمعات تغييراً نحو الأفضل ابتداء من تقويض عقائد الوثنية والشرك ذات النتائج الضارة في جميع المجالات إلى تقويض النظم الفاسدة والحاخرة ، النظم السياسية والاقتصادية عن طريق الدعوة أولاً ثم عن طريق الجهاد بأنواعه إذا اقتضى الأمر ذلك .

قال الصباحي ربيع بن عامر لقائد الفرس أثر أغرائه له بالرجوع عن الحرب : « إن الله ابتعثنا لنخرج الناس من عبادة العباد إلى عبادة الله ومن جور الأديان إلى عدل الإسلام ومن ضيق الدين إلى سعتها » .

إن قانون التغيير الاجتماعي كأمر وجودي واقع نص عليه القرآن صراحة في قوله تعالى : « ذلك بأن الله لم يك مغيراً نعمه أنعمها على قوم حتى يغيروا ما بأنفسهم » (الانفال ٥٣) .

والله تعالى — كما يقول ابن تيمية — عودنا أن يفعل بالأسباب وكذلك تغيير هذه النعمة إنما يقلل الله لها أسباباً حتى تتغير وهذه الأسباب هي ما يفعلها هؤلاء القوم من أمور سيئة تكون عاملاً في هذا التغيير .

وهذه الفكرة أي فكرة التغيير وإمكانه وكونه مطلوباً عبرت عنها الآية الأخرى : « إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم » وهي تشمل التغيير في الاتجاهين : الأحسن والأفضل ، ونحو الأسوأ . ونقطة الانطلاق فيها تبدأ من الإنسان فهو الذي يبدأ بالتغيير ليصل إلى حال أحسن أو إلى حال

أسوأ ومعنى هذا أن الإنسان قادر على تغيير المجتمع وأن الله أعطاه هذه القدرة ودله على الطريق وهو معرفة أسباب التغيير وعوامله . إن الإسلام طلب تغيير الشرك بالتوحيد، والجهل بالعلم، والكسل والبطالة بالعمل، والفقر بالغنى غير المبطر والضعف بالقوة، والأثرة بالتضامن والفحش بالعفة إلى غير ذلك من نظام القيم الإسلامى . إن الإسلام جعل للتغيير أهدافاً وطلب العمل والحركة والتغيير للوصول إلى هذه الأهداف . وجعل للتغيير طريقاً وهو حسب التغيير القرآنى (تغيير الأنفس) ويشمل هذا التغيير نوعين تغيير (الأنفس) مجموعة وذلك هو المجتمع وتغيير (النفس) بالنسبة للفرد .

والخلاصة :

١ - إن المفهوم العلمى لعلم الاجتماع باعتباره دراسة واقعية موضوعية للمجتمع الإنسانى لحوادثه وظواهراته - والظاهرة هى الحادثة المتكررة العامة واستخراج نسن حركتها وتغيرها وتطورها ومراحلها ودراسة التجمعات البشرية والمؤسسات الاجتماعية كالأسرة والدولة ، إن هذا المفهوم مقبول بل ماثل وموجود فى نصوص الإسلام الأصلية فى الكتاب والسنة . وقد انطبع فى أذهان المسلمين وأقبل علماء المسلمين على السير من منطلقاته وبمكثنا الیوم أن نسير فيه ونستفيد كذلك من تجارب غیرنا فى مبادئه :

٢ - أما النظريات الخارجة عن هذا النطاق والى من قبیل میتافیزیک علم الاجتماع فینبغى أن یكون مصدرها ومنطلقها هو الإسلام نفسه ، إذ أن للإسلام نظرات محددة فى أصل الأديان ونشأتها وتعاقب النبوات وتتابع تشریعاتها وأحكامها ، كما أن فيه مفهوماً للأمة وموقفاً نظرياً وعملياً من التطور الإنسانى من القبيلة إلى التعارف الإنسانى الذى یجمع وينسق بین جميع أنواع الأشكال الاجتماعية . فما علينا إلا أن نستخرج هذه النظرات ونصوغها لنضعها فى مكانها من علم الاجتماع بالمعنى الواسع بدلاً من النظريات المبنية على مفاهیم عقائدية أخرى :

٣- وهناك قسم ثالث وهو دراسة قضايا اجتماعية متعددة من خلال التشريع الإسلامي أو كما يقدمها الإسلام وعرضها بالطريقة الاجتماعية ووضعها في موقعها وفي إطارها العام . مثال ذلك الأسرة كما يحددها الإسلام من جهة وتركيبها ووظائفها وشخصية أفرادها الحقوقية إلى غير ذلك من خصائصها ثم مقارنتها بأنواع الأسرة الأبوية الكبيرة المعروفة في التاريخ والأسرة الزوجية المنتشرة في العصر الحاضر وبذلك تتحدد صفاتها وتصنيفها الاجتماعي بين أشكال الأسرة ومن هذا القبيل بحث فكرة (المسئولية) في التشريع الإسلامي وتحديد صفاتها مستنبطة من الأحكام الفقهية في أحكام المعاملات والجنايات ثم الإطلاع على ما كتب من بحوث في تطور المسئولية خلال التاريخ وستظهر في مثل هذه الدراسات المقارنة عظمة الإسلام وخلوده .

٤- هنالك قسم رابع يشتمل على بحوث ميدانية في المجتمع الإسلامي المعاصر فيما هو من اختصاص علم الاجتماع ويقصد التغيير نحو الأفضل ووفقا للأهداف التي حددها الإسلام ، كدراسة العقائديات الدخيلة والتيارات الفكرية ودراسة موضوعات الطلاق والعمل والملكية وعلاقات الانتاج ومرحلة التصنيع ودراسة رواسب العصور والتخلف من الأفكار المدسوسة على الإسلام كالتواكل وإسقاط التدبير والاعتقاد بالخرافات التي حاربها الإسلام وسائر أسباب التخلف .

هذه خطة مقترحة لصياغة إسلامية لعلم الاجتماع في خطوطها الكبرى وهي وليدة تفكير في الموضوع منذ سنين طويلة كانت البداية الأولى منها منذ أيام دراستي لعلم الاجتماع في جامعة باريس ثم كنت أعاود التفكير فيها خلال تدريسي لعلم الاجتماع في كلية الشريعة في جامعة دمشق وفي كلية البنات في جامعة أم درمان الإسلامية ، إذا استجيب لاقتراحي بتدريس علم

الاجتماع بطريقة إسلاميه وسموها (النظرية الاجتماعية الإسلامية) وإن كنت لم أرتض هذه التسمية ومن خلال أبحاث أخرى اجتماعية إسلامية كالأسرة والمسئولية والأمة .

وإنى أرجو أن تتضافر الجهود ولا سيما جهود المتخصصين لشق هذا الطريق الجديد وتعييده ثم إقراره لدى الرأى العام العلمى فى البلاد الإسلامية ليستفاد حينئذ من تدريس علة الاجتماع وليكون عوناً على تقوية الإسلام ولنزىل الآثار السيئة التى تركها علم الاجتماع فى صيغته الغربية وتنشط البحوث العلمية كذلك فى مراكز البحث والاختصاص للإسهام على الصعيد العالمى فى ترقية علم الاجتماع بوجه عام ليكون أداة نفع للإنسانية لا أداة للمتاجرة باسم العلم لحساب مراكز الاستعمار والتبشير بالنظم العقائدية المحطمة للعالم الإسلامى وللشخصية الإسلامية وأداة بيد أساطين الصهيونية العالمية من أساتذة الجامعات فى الغرب للإفساد والتدمير والله هو المستعان فى إنجاح القصد والتوفيق لما فيه خير والسعادة .

مسألة تقنين الشريعة الإسلامية من حيث المبدأ

أول ما يصادفنا حين نبحث في مسألة تقنين الشريعة الإسلامية هو مبدأ التقنين في حد ذاته .

مبدأ أن يختار من بين الآراء الفقهية المتعددة رأى واحد يصدر به قانون ويصبح ملزماً واجب الاتباع بالنسبة للأفراد وبالنسبة للمحاكم .

ويقابل هذا المبدأ ، مبدأ آخر هو ترك حرية الاجتهاد المطلق للقاضي دون تقييده برأى معين يصدر بقانون ، وهذا ما جرى عليه العمل في صدر الإسلام .

وبين هذين المبدئين المتقابلين حلول أخرى وسطى كإطلاق حرية القاضي ضمن إطار مذهب معين ، أو على أساس الرأى الراجح في مذهب معين .. الخ

وسنتناول بحث أساس مبدأ « حرية الاجتهاد المطلق للقاضي » من ناحية النصوص ، وآراء الفقهاء والتصور الإسلامى لسير العدالة ومدى تطبيقه من الناحية العملية .

(١)

أصل هذا المبدأ أن القاضى فى الإسلام له أن يجتهد رأيه إذا لم يجد فى كتاب الله أو سنة رسولة حكم المسألة المطروحة عليه .

وأهم ما يستند إليه فى ذلك هو حديث معاذ بن جبل أوفده رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى اليمن واليا واختبره بقوله (بم تحكم) قال بكتاب الله قال فإن لم تجد قال بسنة رسول الله قال فإن لم تجد قال أجتهد رأيي . فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : الحمد لله الذى وفق رسول الله لما يرضى الله ورسوله .

وقد اعترض على هذا الحديث بأن إسناده غير متصل إذ رواه أبو داود فى باب اجتهاد الرأى فى القضاء ، قال حدثنا حفص بن عمر عن شعبة عن أبي عون عن الحارث بن عمرو عن أناس من أهل حمص من أصحاب معاذ بن جبل ، قال فى عون المعبود : « وهذا الحديث أورده الخوزقاتى فى الموضوعات وقال : هذا حديث باطل ، رواه جماعة عن شعبة .

وقد تصفحت عن هذا الحديث فى المسانيد الكبار والصغار ، وسألت من لقيته من أهل العلم بالنقل عنه فلم أجده طريقاً غير هذا . والحارث بن عمرو - ابن أخى المغيرة بن شعبة - هذا مجهول : وأصحاب معاذ من أهل حمص لا يعرفون . ومثل هذا الاسناد لا يعتمد عليه فى أصل من الشريعة . فإن قيل : أن الفقهاء قاطبة أو ردوه فى كتبهم واعتمدوا عليه قيل : هذه طريقة والخلف قلده فى السلف . فإن أظهروا طريقاً غير هذا مما ثبت عند أهل النقل رجعنا إلى قولهم وهذا مما لا يمكنهم البتة . اهـ . والحديث أخرجه الترمذى ، وقال : لا نعرفه إلا لهم من هذا الوجه وليس إسناده عندى بمتصل . وقال الحافظ جمال الدين المزي : الحارث بن عمرو لا يعرف إلا بهذا الحديث : قال البخارى : لا يصح حديثه ولا يعرف . وقال الذهبى فى الميزان : تفرد به أبو عون ، محمد بن عبد الله الثقفى عن الحارث . وما روى عن الحارث غير

أبي عوين : فهو مجهول . قلت لكن الحديث له شواهد موقوفة عن عمر بن الخطاب ، وابن مسعود ، وزيد بن ثابت ، وابن عباس ، وقد أخرجها البيهقي في سننه عقب تخريجه لهذا الحديث ، تقوية له : أ هـ . (١)
وقد رد آخرون بأن رواية جماعة عن معاذ تقوى الحديث .

وأيا كان الرأي بالنسبة لرواية الحديث ، فالواضح أن معاذ لم يبعث إلى اليمن قاضياً فحسب بل بعث والياً ، ومن أعماله القضاء ، فجمعه بين الولاية (السلطة التنفيذية) والقضاء (السلطة القضائية) والاجتهاد (السلطة التشريعية) للظروف الخاصة في صدر الإسلام لا يعنى أنه كان يجتهد بصفته قاضياً ، وإنما كان شأنه في ذلك شأن غيره من القضاة والخلفاء الذين توافرت فيهم شروط الاجتهاد ، فإنهم كانوا يجتهدون بهذه الصفة وليس بصفتهم قضاة أو خلفاء .

(٢)

وقد كان لمعظم القضاة في الصدر الأول للإسلام صفة المجتهدين ، فلما ظهرت المذاهب الفقهية قيد ذلك من حريتهم في الاجتهاد وأخذ القضاة يقلدون في قضائهم من يتبعونه من أئمة المذاهب الفقهية ، وإن كان ذلك على خلاف الأولى وهو حرية القاضي في أن يجتهد برأيه في قضائه :

(أ) فقد اشترطوا علم القاضي بالأحكام الشرعية علماً يصير به من أهل الاجتهاد . فإن أخل بشيء من أصول علم الشريعة خرج عن أن يكون من أهل الاجتهاد ولم يجز أن يفتى ولا أن يقضى ، فإن قلد القضاء فحكم فيما حكم بالصواب أو الخطأ كان تقليده باطلاً وحكمه - وإن وافق الحق والصواب - مردوداً ، وتوجه الحرج فيما قضى به عليه وعلى من قلده

(١) الأحكام السلطانية : لأبي يعلى طبعة ١٩٦٦ بتعليق محمد حامد الفقى ص ٦٢ ، ٦٣ .

الحكم والقضاء ، وجوز أبو حنيفة تقليد القضاء من ليس من أهل
الاجتهاد ليستفتى في أحكامه وقضاياها ، والذي عليه جمهور الفقهاء أن
ولايته باطلة وأحكامه مردودة (١) .

(ب) ولأن الأصل في القاضي أنه مجتهد ، فإنه لذلك لا يتقيد في قضائه
بمذهب معين ، لا بمذهبه هو ولا بمذهب الحاكم ، ولو شرط عليه
ذلك .

كتب الماوردي في الأحكام السلطانية (٢) .

ويجوز لمن اعتقد مذهب الشافعي رحمه الله أن يقلد القضاء من اعتقد مذهب
أبي حنيفة لأن للقاضي أن يجتهد برأيه في قضائه ولا يلزمه أن يقلد في النوازل
والأحكام من اعترى إلى مذهبه ، فإذا كان شافعيًا لم يلزمه المصير في أحكامه
إلى أقاويل الشافعي حتى يؤديه اجتهاده إليها ، فإن أداه اجتهاده إلى الأخذ
بقول أبي حنيفة عمل عليه وأخذ به .

وقد منع بعض الفقهاء ، من اعترى إلى مذهب أن يحكم بغيره ، فمنع
الشافعي أن يحكم بقول أبي حنيفة ، ومنع الحنفي أن يحكم بمذهب الشافعي إذا
أداه اجتهاده إليه لما يتوجه إليه من التهمة والممايلة في القضايا والأحكام ، وإذا حكم
بمذهب لا يتعداه كان أنفى للتهمة وأرضى للخصوم ، وهذا إن كانت السياسة
تقضيه ، فأحكام الشرع لا توجهه ، لأن التقليد فيها محظور والاجتهاد فيها مستحق .

(ج) وإذا نفذ قضاؤه بحكم وتجدد مثله من بعد أعاد الاجتهاد فيه وقضى بما
أداه اجتهاده إليه رأن خالف ما تقدم من حكم فإن عمر رضي الله عنه
قضى في المشتركة بالتشريك في عام وترك التشريك في غيره فقيل

(١) الأحكام السلطانية الماوردي ص ٦٦ ولأبي بعل ص ٦١ ، ٦٢ .

(٢) ص ٦٧ ، ٦٨ ووردت نفس الآراء في الأحكام السلطانية لأبي بعل ص ٦٣ ، ٦٤ .

له ما هكذا حكمت في العام الماضي ، فقال تلك على ما قضينا وهذه على ما نقضى .

(د) فلو شرط المولى وهو حنفى أو شافعى على من ولاه القضاء أن لا يحكم إلا بمذهب الشافعى أو أبى حنيفة ، فهذا على ضربين :
أحدهما : أن يشترط ذلك عموماً في جميع الأحكام ، فهذا شرط باطل سواء أكان موافقاً لمذهب المولى أو مخالفاً له .

وأما صحة الولاية :

فإن لم يجعله شرطاً فيها وأخرجه مخرج الأمر ومخرج النهى وقال قد قلدتك القضاء فاحكم بمذهب الشافعى رحمه الله ، على وجه الأمر أو لا تحكم بمذهب أبى حنيفة على وجه النهى كانت الولاية صحيحة والشرط فاسداً ، سواء تضمن أمراً أو نهياً ، ويجوز أن يحكم بما أداه اجتهاده إليه سواء وافق شرطه أو خالفه ويكون اشتراط المولى لذلك قدحاً فيه أن علم أنه اشترط ما لا يجوز ولا يكون قدحاً أن جهل لكن لا يصح مع الجهل به أن يكون مولياً ولا والياً .

فإن أخرج ذلك مخرج الشرط في عقد الولاية فقال قد قلدتك القضاء على أن لا تحكم فيه إلا بمذهب الشافعى أو يقول أبى حنيفة كانت الولاية باطلة لأنه عقدها على شرط فاسد . وقال أهل العراق : تصح الولاية ويبطل الشرط .

والضرب الثانى : أن يكون الشرط خاصاً في حكم بعينه ، فلا يخلو الشرط من أن يكون أمراً أو نهياً فإن كان أمراً فقال له أقد من العبد بالحر ومن المسلم بالكافر واقتص في القتل بغير الحديد كان أمره بهذا الشرط فاسداً ثم إن جعله شرطاً في عقد الولاية فسدت وأن لم يجعله شرطاً فيها صحت وحقم في ذلك بما يؤديه اجتهاده إليه ، وأن كان نهياً فهو على ضربين أحدهما أن

ينهاه عن الحكم في قتل المسلم بالكافر والحر بالعبد ، ولا يقضى فيه بوجوب قود ولا بإسقاطه فهذا جائز لأنه اقتصر بولايته على ما عداه فصار بذلك خارجاً عن نظره ، والضرب الثاني أن لا ينهاه عن الحكم وينهاه عن القضاء في القصاص : فقد اختلف أصحابنا في هذا النهى هل يوجب صرفه عن النظر فيه على وجهين : أحدهما أن يكون صرفاً عن الحكم فيه وخارجاً عن ولايته فلا يحكم فيه بإثبات قود ولا بإسقاطه : والثاني أنه لا يقتضى الصرف عنه ويجرى عليه حكم الأمر به وبثبت صحة النظر إن لم يجعله شرطاً في التقليد ويحكم فيه بما يؤديه اجتهاده إليه .

(٣)

وإذا تركنا هذا البحث الفنى في صفة الاجتهاد ومداه لدى القاضى ، لنبحث في طبيعة مهمة القاضى في إطار الفهم الإسلامى لهذه المهمة ، وجدنا في الحرية المعطاة للقاضى في باب التعزير ما يتنافى مع المفهوم الحديث للتقنين ، ومع مبدأ فصل السلطات ، ومع مبدأ أنه لا جريمة ولا عقوبة بغير نص . ولتقرأ هنا ما كتبه الدكتور دراز في هذا الصدد (١) :

« فإذا ما نحينا جانباً تلك الجرائم والجنایات التى أتينا على ذكرها فإن ما تبقى من مخالفات للقانون الأخلاقى ، أو القانون الاجتماعى يستوجب عقوبة تأديبية متنوعة ، ولكن الشريعة الإسلامية لم تقدم لهذه العقوبات التأديبية جدولاً يختلف باختلافها ، ولم تحرص على تقديمه . ولا ريب أن عقوبتى الموت والقطع — من حيث الشعور العام — مستبعدتان من الجزاء التأديبى ، فالأولى خاصة بالقتلة ، والزنا ، والثانية خاصة بالسرقه وقطاع الطرق ، بيد أنه فيما خلا هذا التحديد السلبي ليس هناك أى تحديد إيجابى للإجراء الذى يتخذ

(١) دستور الأخلاق فى القرآن . بيروت ١٩٧٤ ص ٢٧٤ ، ٢٧٥ .

بالنسبة إلى كل حالة نوعية ولا بالنسبة إلى كل حالة خاصة » : فعلى حين أنه بالنسبة إلى الجزاء المحدد (أو إقامة الحدود) تكون مهمة العدالة محددة تحديداً دقيقاً ، بإثبات الوقائع متى انضحت - تستدعى بصورة ما - عقوباتها التلقائية فإن اهتمام المحكمة هنا يتجه بعد ذلك إلى مرحلة ثانية ليست بأقل أهمية : هي اختيار العقوبة التي ينبغي تطبيقها ، وفي هذا الاختيار سوف يتحرك ذكاء القاضي وفطنته - في الظاهر - حركة بالغة الحرية ، ولكن هذه الحرية في الواقع ليست سوى مرادف للمسئولية الثقيلة . إذ لما كان هنالك اعتبارات مختلفة يجب مراعاتها ، وكان على عنصر النسبية أن يتدخل فإن القاضي سوف يؤدي هنا دور الطبيب المعالج تماماً ، فكما أن الطبيب يجب أن يرعى مزاج المريض ، والخصائص النفسية الكيميائية للدواء ، والظروف الزمانية والمكانية للعلاج ، قبل أن يصف الدواء الأكثر فاعلية والأقل إزعاجاً ، في كل حالة تعرض عليه فكذلك الأمر هنا ، تتأثر العقوبة تبعاً لثقل الواجب المختار ، وطبيعة الحرم ، والظروف التي خالف فيها القاعدة ، ومشاعر أصحاب الحق (حين تتصل الجريمة بأضرار ترتكب في حق الغير) ، إن العقوبة حينئذ يجب أن تتنوع بدقة ، ابتداء من مجرد التأنيب على انفراد أو التعنيف أمام العامة ، على تفاوت في قساوته ، حتى السجن ، زمناً يطول أو يقصر ، والجلد ، عدداً يقل أو يكثر ، ولكنه لا يصح بعامة أن يبلغ عدد الجلد المنصوص عليه في الحدود (وهذه النقطة موضع خلاف) ؟

هذه الطرق في العقوبة لا تقتصر على كونها قابلة لمختلف الأشكال المخففة على تفاوت تبعاً للحالة المعروضة ، بل أن التعنيف ذاته يمكن أن يهبط إلى درجة نصيحة خيرة ، أو تعليم خالص منزّه ، ليس هذا فحسب ، بل إن من حق القاضي ، وربما من واجبه - أن يغض بكل بساطة عن بعض الأخطاء القليلة حين تقع من إنسان ذي خلق ، وقد ورد في ذلك أثر منسوب إلى النبي

جلى الله عليه وسلم ، ولكنه لا يرقى إلى مرتبة الصحة العالية ، قال : « أقبلوا ذوى الهيات (أو ذوى الصلاح) عثراتهم ، إلا الحدود » (١) .

هذا التصور الإسلامى لمهمة القاضى ولكيفية سير العدالة هو تصور مثالى كامل بلا شك ، ولكنه من ناحية يعتمد على كفاءة القضاة لقيام بهذه المهمة الخطيرة ، ومن ناحية أخرى فهذا التصور يتعارض مع بعض المبادئ المقررة حديثاً وهى كما أسلفنا مبدأ التقنين ، ومبدأ فصل السلطات ومبدأ « لا جريمة ولا عقوبة بغير نص » .

ولا تنفرد الشريعة الإسلامية بهذا التصور لمهمة القاضى ومعارضته هذه المبادئ الحديثة ، فالنظام الأنجلوسكسونى قريب الشبه — من هذه الناحية — بالشريعة الإسلامية ، إذ أن الاعتماد على السوابق القضائية أكبر من النصوص المكتوبة ، ثم أنه فى حالة اختلاف لمبادئ القانون العادى Common Law عن قانون العدالة Equity Law فانه يجب على المحاكم تطبيق قانون العدالة دون القانون العادى ، ومصدر قانون العدالة لم يكن فى أدوار تطوره سوى العدالة التى يوحى بها العقل والضمير بصرف النظر عن التقاليد أو القواعد القانونية (٢) .

غير أن هذا التصور لمهمة القاضى وسير العدالة ، وإن اعتبر أصلاً إسلامياً ، لم يكن مانعاً من تصور مقابل هو تقنين الشريعة وتقييد القضاة بهذا التقنين ، وكان هذا التصور مبكراً فى عهد الخليفين المنصور والرشيد ، قبل أن تظهر دواعى التقنين المتصلة بضعف القضاة وتدهور النظام كله .

لقد أثرت مسألة التقنين بوضوح منذ طلب الخليفان أبو جعفر المنصور ثم هارون الرشيد من الإمام مالك وضع كتاب موحد يلتزم به القضاة وكانت

(١) أبو داود ، ذكره السيوطى فى الجامع الصغير ٤٨١ ، ط دار الكاتب العربى والحديث مروى عن عائشة فى مسند أحمد .

(٢) أبحاث التاريخ العام للقانون لجل بلوى طبعة ١٩٣٦ ص ٢١٤ .

دواعي التقنين ومنهجه واضحة في ذهن الخليفين على ما نقله لنا التاريخ ، ولكن الإمام مالك أصر على رأيه في عدم تقييد القضاة برأى واحد لأن مع كل رأى من الآراء المختلفة جزء من الحق .

وتفصيل ذلك أن ابن المقفع كتب إلى الخليفة ابن جعفر المنصور رسالته المعروفة برسالة الصحابة ذكر فيها أن القضاء متروك لرأى القاضى واجتهاده « حتى تصدر عن ذلك الأحكام المتناقضة حتى في البلدة الواحدة ، فتستحل دماء وخروج أموال في ناحية وتحرم في ناحية أخرى تبعاً لحكم القاضى » . ثم يذكر أصحاب الرأى وأصحاب الأثر من القضاء وأن بعض هؤلاء يقضى بما شاء « ثم إذا قيل له أن مثل هذا الأمر لم يرق فيه دم على عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم أو أئمة الهدى من بعده قال : (فعل ذلك عبد الملك بن مروان ، أو أمير من بعض أولئك الأمراء) وأن بعض هؤلاء يزعم أنه من أهل الرأى ، (فيقول في الأمر الجسيم قولاً لا يرافقه عليه أحد ، ثم لا يستوحش لانفراده بذلك وامضائه للحكم عليه ، وهو مقرر أنه رأى له) .

ثم ينتهى ابن المقفع إلى غايته من رسالته فيقول مخاطباً المنصور : (ورأى أمير المؤمنين أن يأمر بهذه القضية فترفع إليه في كتاب ويرفع معها ما يحتاج به كل قوم من سنة أو قياس . ثم نظر أمير المؤمنين في ذلك ، وأمضى في كل قضية رأيه ، ونهى القضاة عن القضاء بخلافه وكتب بذلك كتاباً جامعاً ، رجونا أن يجعل الله هذه الأحكام المختلطة بالصواب بالخطأ ، حكماً واحداً صواباً) وهكذا كان اقتراح ابن المقفع شاملاً لتدوين الأحكام القضائية وإقرار مبادئ موحدة فيها وإصدار قانون موحد ملازم للقضاة .

وقد هم المنصور بأن يأخذ بمشورة ابن المقفع . ولكن على طريقة أخرى هي أن يجعل من كتب الإمام مالك ، دستوراً للشرية وقانوناً للأحكام . ولكن مالكا أبى ذلك (ليترك للشرية سعتها ، ويترك للعلماء حريتهم في فهمها

والإستنباط منها ، والحكم بالرأى الذى تطمئن إليه أفهامهم وقلوبهم
وضمائرهم :

يقول ابن سعد فى « الطبقات » أن المنصور عندما قصبه إلى الحج طلب
الإمام مالكا وقال له : قد عزمت على أن أمر بكتبك هذه التى وضعتها
فتنسخ ، ثم أبعث إلى كل مصر من أمصار المسلمين منها نسخة وأمرهم أن
يعملوا بما فيها ولا يتعلوه إلى غيره :

قال مالك : فقلت : يا أمير المؤمنين لا تفعل . فإن الناس قد سبقت
إليهم أقاويل وسمعوا أحاديث ورووا روايات ، وأخذ كل قوم بما سبق إليهم
ودانوا به ، فدع الناس وما أختار أهل كل بلد منهم لأنفسهم :

وقد روى ابن قتيبة قصة مالك والمنصور هذه فى خبر طويل يقول فيه
أن المنصور قال لمالك : « يا أبا عبد الله ، ضع هذا العلم ودونه ودون منه
كتاباً ، وتجنب شذائده عبد الله بن عمر ، ورخص عبد الله بن عباس ،
وشواذ بن مسعود ، واقصد إلى أواسط الأمور وما اجتمع عليه الأئمة
والصحابة رضى الله عنهم . لتحمل الناس إن شاء الله على علمك وكتبك ،
ونبئها فى الأمصار ، ونعهد إليهم ألا يخالفوها ، ولا يقضوا بسواها » .

فقلت له : أصلح الله الأمير ، إن أهل العراق لا يرضون علمنا ولا يرون
فى علمهم رأينا (١) :

وقد استمع المنصور بعد ذلك إلى نصيحة الإمام مالك فلم يفعل ما كان
يريد :

ولكننا نجد المحاولة نفسها تعود مرة أخرى ، يحاولها الخليفة هارون
الرشيد :

(١) - الأمانة والسياسة لأبن قتيبة .

فقد روى خبر آخر عن الإمام مالك - كما في كتاب حلية الأولياء لأبي نعيم الأصفهاني - يقول أن الرشيد شاور مالكا في أن يعلق الموطأ في الكعبة ويحمل الناس على اتباع ما فيه فقال له مالك : « لا تفعل ، فإن أصحاب رسول الله اختلفوا في الفروع ، وتفرقوا في البلاد وكل مصيب » .

يتضح مما تقدم أن مسألة التقنين كانت مثارة في هذا العصر المتقدم - لأعلى أساس ضعف القضاة وعجزهم عن الاجتهاد - وإنما على مستوى آخر يتعلق بمهمة القاضي والحرية الواجبة له ليحكم وفق ما يرتاح إليه فهمه ويطمئن إليه ضميره .

فالمسألة إذن مسألة مبدأ أساسي ، تمتد جذوره إلى النصوص والممارسة في صدر الإسلام والتصور الإسلامي لمهمة القاضي وسير العدالة .

فهل هناك دواعٍ للتقنين تصل من القوة إلى حد التضحية بهذا الأصل ؟ وألا يمكن معالجة الوضع بغير هذه التضحية ؟

إذا كانت لا مندوحة من التضحية ، فما هي الضوابط التي تجعل التضحية في أضيق نطاق ؟ على هذه الأسئلة يدور بحثنا في الصفحات التالية :

(٥)

دواعي التقنين :

عرضنا فيما سبق لرأي ابن المقفع الذي تابعه فيه أبو جعفر المنصور . وهارون الرشيد في تقنين الشريعة ، كما عرضنا للخلاف بين تيبو وسافيني في القرن التاسع عشر حول التقنين . ويمكننا أن نوضح ما أثير من مبررات للتقنين في الماضي والحاضر على الوجه التالي :

١ - أن تقنين أحكام الشريعة يجعلها معروفة من الناس الذين تطبق

عليهم ، إذ أن معرفة القانون شرط أساسي لتنفاذه وهذا ما يعبر عنه حديثاً بنشر القوانين في الجريدة الرسمية وإعلانها بمختلف طرق الإعلام الأخرى ، وحينئذ يحق تطبيق قاعدة « لا يعذر أحد بجهله بالقانون » . والتي تجده أساسها في الإسلام في الآية الكريمة « وما كنا معذبين حتى نبعث رسولا » . وفي الحديث : (الحلال بين والحرام بين) .

٢ - أن اختلاف الآراء الفقهية حول حكم الشريعة في مسألة معينة يجعل هذا الحكم غير محدد ، واختيار أحد هذه الآراء وإصدارها بقانون يحسم المسألة ولا يترك مجالاً لغموض القاعدة القانونية .

٣ - أن تقنين أحكام الشريعة يجعل الرجوع إليها سهلاً لا يشق على القضاة والمتقاضين فضلاً عن عامة الناس بخلاف ترك هذه الأحكام موزعة في كتب الفقه خاصة على ترتيبها القديم مما يصعب معه الرجوع إليها .

٤ - هذا فضلاً عما في إطلاق حرية القاضي من خطر إذ لا تؤمن كفاءة القاضي أو نزاهته ويصبح تحكمه المطلق في تبين القاعدة القانونية أو وضعها (في حالة الاجتهاد الجديد) مصدر خطر على العدالة . ويقابل هذه المبررات للتقنين ، اعتراضات عليه . نجملها فيما يلي :

١ - إن التقنين مهما كان متقناً يظل ناقصاً وتكتشف ثغراته يوماً بعد يوم مما يفوت كثيراً من المصالح التي تعالجها حرية القاضي في حالة عدم وجود تقنين .

٢ - إن علاج نقض التقنين أو خطئه أو قصوره إنما يكون بتعديله بنفس الإجراءات التشريعية المتبعة في إصداره وهي طويلة ومعقدة .

٣ - إن التقنين يضع القاعدة القانونية في قوالب محددة بينما الحالات العملية التي تطبق عليها هذه القاعدة ليست مماثلة مما يجعل القاعدة مناسبة

لإحدى الحالات التي تصورها المشرع عند التقنين وغير مناسبة للحالات الأخرى إلا بشيء من التجاوز ، بخلاف الحال عند عدم وجود تقنين إذ يكون أمام القاضي حرية معالجة كل حالة بما يناسبها دون التقيد بقالب محدد منصوص مسبقاً .

٤ - يضاف إلى ذلك أن العمل قد أثبت صحة هذه الاعتراضات وأصبحت التقينيات في كثير من الحالات في واد والواقع التي تطبقه المحاكم في واد آخر ، بمعنى أن التقنين لم يستطع الاستغناء عن حرية القاضي وسلطته في التقدير وإنما رضع عليها قيوداً تعوق سيرها السليم في أداء العدالة .

٥ - إن التقنين لا يحدد فقط القاعدة القانونية وإنما يجمدها أيضاً ، إذ إن التطور الاجتماعي المستمر تقف أمامه القاعدة القانونية جامدة حتى يتبين للأجهزة التشريعية تخلفها عن مسايرة هذا التطور فتعتمد إلى تعديلها ، بينما القاضي يستطيع مسايرة هذا التطور - في حالة عدم وجود تقنين من يوم إلى يوم ومن حالة إلى حالة دون انتظار مضي وقت طويل وما يصحبه من وقوع مظالم نتيجة عدم ملائمة القاعدة الحامدة للتطور المستمر .

وليس من السهل الاختيار بين هذين الرأيين المتقابلين بهذه الصورة الحادة ، فلنحاول علاج عيوب كل منهما حتى يكون الاختيار بعد إنضاج الرأي وتصوره من الناحية العملية (١) .

(١) - لم نتعرض هنا لبخث رأي الأستاذ سيد قطب القائل بعدم جدوى وضع تشريعات إسلامية وتطوير الفقه (إلى آخر هذه المشروعات) قبل قيام المجتمع الإسلامي ، إذ لم يبين الأستاذ سيد رأيه في مشكلة التقنين ذاتها وبقي بحثه ضمن إطار « متى توضع التشريعات الإسلامية وفي أي مناح توضع » وهو بخلاف موضوعنا ، وستعود إلى بحث قريب منه فيما بعد .

(أ) لنحاول أولاً تصور الإبقاء على حرية القاضي دون إصدار تقنين مع معالجة العيوب التي نسبت إلى هذا الرأي .

ويمكن إنجاز هذا العلاج فيما يلي :

١ - علاج عدم معرفة القانون وعدم تحديده يمكن أن يتم بتجميع أحكام القضاء والمبادئ القانونية التي يقررها وتصنيفها وتسهيل تداولها ، الأمر الذي ينبغي القيام به على أية حال لأهمية أحكام القضاء حتى في حالة وجود تقنين محدد مكتوب .

٢ - الأخذ بنظام درجات التقاضي تؤمن كذلك حالة خطأ القاضي ، فتكون فرصة المتقاضين أمام محاكم الاستئناف في علاج ما وقع من خطأ أمام محاكم الدرجة الأولى لا في ناحية الوقائع فحسب وإنما كذلك في استظهار القاعدة القانونية وتفسيرها ، ثم يكون المرجع الأعلى أمام محكمة النقض التي تخصص في معالجة الخطأ في تطبيق القانون والتي تكون أحكامها هادية للمحاكم الدنيا مما يعين على توحيد القاعدة القانونية دون أن تكون هذه المحاكم ملزمة قانوناً باتباع القواعد التي تضعها محكمة النقض وبذلك يظل للقضاة حريتهم في الاجتهاد ، وهذا هو المعمول به الآن حتى مع وجود تقنين محدد مكتوب حيث تقوم محكمة النقض بهذا الدور .

٣ - ثم يكون الإصلاح الحقيقي الخطير هو إصلاح القضاة أنفسهم - وإصلاحهم ضروري على كل حال فلا ينظر إلى القضاء على أنه مهنة ككل المهن أو وسيلة لكسب الرزق يولاه من بيده مسوغات التعيين ، ثم نجار بالشكوى من تسلسل الرشوة والوساطة إلى ساحة القضاء ، ويتسم العمل - على أحسن الفروض بالروتين الذي يشكو منه الجهاز الإداري بأكمله ، ويصبح

الاهتمام بالكم مقدما على الاهتمام بالكيف فيطلب من القاضي نظر عشرين قضية على أقل تقدير قد تصل إلى المائتين في جلسة واحدة : وإذا نشط التفتيش القضائي انصرف إلى محاسبة القاضي على عدد الأحكام التي يصدرها كل شهر ، ووضعت التقارير وتمت الترقيات والعلاوات على هذا الأساس . إلى آخر ما يعرن المشتغلون به بالقضاء والنيابة والمحاماة . وما يلمسه المتقاضون أنفسهم في كثير من الأحيان ،

ينبغي أن نضع القضاء في مكانته الحقيقية السامية ، وأن نتشدد في شروط تولية هذا المنصب الخطير ، فلا يكتفى بالشهادة القانونية العامة ، بل يشترط شهادة عليا من معهد للقضاء ، لا يكتفى بالخبرة وطول الممارسة للأعمال القانونية وإنما تشترط تقارير عدة عن النشاط والدقة والشعور بالمسئولية والأمانة والنزاهة إلى غير ذلك من الصفات الضرورية :

هذه وأمثالها شروط ينبغي توافرها في القاضي الذي يقتصر دوره على تنفيذ القانون ، وهي مطبقة بصورة أو بأخرى في البلاد المتقدمة ، أما إذا أردنا للقاضي أن يجتهد دونما قانون مكتوب يقيده ، فلا تكفي هذه الشروط بل ينبغي أن يضاف إليها شروط الاجتهاد على التفصيل الذي سنتناوله فيما بعد :

(ب) هذه الشروط — مهما خفف من تشدها الاكتفاء بمرتبة الاجتهاد الخاص ، ومهما سهل توافرها تيسير أدوات الاجتهاد من موسوعات قرآنية وحديثية وفقهية — إلا أنه يظل من المتعذر توفر هذه الشروط في عدد كبير يغطي حاجة الجهاز القضائي الذي يضم عشرات الألوف من القضاة في أنحاء العالم الإسلامي :

إننا نفتقد عددا محدودا من هؤلاء المجتهدين لا يتجاوز العشرات للقيام بمهمة التقنين ولا نجدهم ، فكيف نبني نظام القضاء على أساس توافر عشرات الألوف منهم في مناصب القضاء ؟

هذه عقبة أساسية لا يمكن تجاوزها وتقف — في رأينا — أمام إمكانية الأخذ بهذا النظام رغم ما حاولنا من معالجة لباقي الاعتراضات المثارة ضده .
لامندوحة لنا إذن من التضحية بمبدأ حرية القاضي المطلقة في الاجتهاد أمام هذه العقبة الرئيسية . والبديل إذن هو التقنين .
وما دام التقنين بديلاً اضطرارياً عن مبدأ أصلي ، فلنضع من الضوابط ما يجعل التضحية بمبدأ حرية القاضي في أضيق نطاق ، فضلاً عن ضرورة معالجة ما وجه إلى مبدأ التقنين ذاته من انتقادات .

(٧)

يمكن علاج ما وجه إلى التقنين من انتقادات على الوجه التالي :

١ — مما أخذ على فكرة التقنين أنه مهما كان متقناً يظل ناقصاً مليئاً بالثغرات ، وأنه يضع القاعدة القانونية في قوالب محددة ، وأنه يجمد القاعدة القانونية ويقف دون مسيرتها للتطور الاجتماعي . ويمكن علاج هذه الانتقادات إذا روعي في التقنين وضع الإطار العام للقاعدة القانونية بصورة مرنة دون دخول في التفاصيل وبذلك يترك للقاضي — ضمن الإطار العام — سد الثغرات ومراعاة ظروف كل حالة ومسايرة التطور . وبذلك نجتمع بين ميزات حرية القاضي وميزات التقنين بأن نختار الطريق الوسط بينهما .

٢ — كما أخذ على التقنين أن تعديله يتطلب إجراءات طويلة معقدة وهذا يمكن علاجه بقيام هيئة للمجهدين بهذه المهمة بصورة متحررة من روتين الجهاز النيابي الحالي الذي ينبغي — في رأينا — أن تقتصر مهمته على رقابة أعمال الحكومة .

التصور الإسلامى للإنسان أساس لفلسفة الإسلام التربوية

د . جعفر شيخ أدريس *

مقدمة :

من الحقائق التى عرفها وقال بها كثير من المفكرين المعاصرين أن كل نظرية سياسية أو اقتصادية أو تربوية ، بل كل رأى فى تنظيم جانب من حياة الإنسان يمكن وراءه تصور معين للإنسان قد يعيه صاحب الرأى أو النظرية فيقول به وقد يفترضه ولا يشعر به .

ولذلك فإن النظر فى الإنسان ومحاولة الوصول إلى تصور له يطابق حقيقته ينبغى - من الناحية المنطقية - أن يسبق كل محاولة للنظر فى المبادئ الاقتصادية أو النظم السياسية أو المناهج التربوية . لأن معيار هذه المبادئ والنظم والمناهج هو مدى صلاحيتها للإنسان . ولا يمكن أن نعرف مدى صلاحيتها له إلا إذا عرفنا أولاً من هو ؟

أننا إذا لم نتبين هذا الأمر ونكون على وعى به فقد نضع مناهج تعليمية ونعتمد طرقاً تربوية نحسبها إسلامية وما هى بإسلامية لأن الإنسان الذى نفترضه

* الأستاذ بجامعة الرياض . وقد قدم هذا البحث إلى المؤتمر العالمى الأول للتعليم الإسلامى .

ليس هو الإنسان الذى بين لنا خالقه حقيقته وقد نتقل عن غيرنا مناهج وطرقا لا نرى بأساً فى نقلها مع أن النظر إليها من خلال هذا التصور قد يكشف عن خللها وقصورها . ظانين أن كل ما قالوا به فهو غير صالح لنا مع أن وزنه بمعيار التصور الصحيح للإنسان قد يثبت صلاحيته .

هذه بالطبع ليست دعوة إلى إيقاف كل جهد لإصلاح التعليم وتقريبه من هدى الإسلام حتى يتم الاتفاق على هذا الأمر ولكنها مجرد تذكير بأهمية الموضوع ودعوة للمهتمين بشئون التعليم أن يولوه عنايتهم ويحاولوا اكتشاف الصلة بينه وبين فروع المسائل التى تشغل بالهم .

ثلاث نظريات فى طبيعة الإنسان :

من هو الإنسان ؟

أهنالك شيء اسمه الإنسان بهذا الإطلاق الذى لا يؤثر فيه أو يغيره زمان ولا مكان ولا جنس ولا لون ولا لغة ولا بيئة ولا ثقافة ؟

انقسم المحييون على هذا السؤال إلى ثلاث فرق كبرى :

١ - فمنهم من أثار وجود إنسان بهذا الإطلاق ورأى أن الإنسان حين يولد يولد محايداً كالصفحة البيضاء أو الطينة غير المشكلة وأن البيئة هى التى تكتب عليها ما تريد وتشكله كيف تريد .

٢ - ومنهم من قال بلى إن للإنسان حقيقة ، وحقيقته : أنه مخلوق شرير يولد الشر معه مفروضاً فى طبعه والبيئة هى التى تحاول أن تهذب به .

٣ - وفريق ثالث وافق الفريق الثانى على أن للإنسان حقيقة ثابتة ولكنه قال أن حقيقته : أنه مخلوق خير يولد حين يولد على الخير ثم قد يطرأ عليه التغيير بعد ذلك وقد يستمر خيراً وينمى الخير الكامن فى نفسه .

وبكل نظرية من هذه النظريات قال مفكرون كبار وعلى كل منها قامت

مذاهب حياة جذبت إليها عددا هائلا من البشر وكان لكل منها آثاره البعيدة والخطيرة في السياسة والاقتصاد والعلاقات الاجتماعية والفلسفات التربوية .
فأى نظرة منها هي النظرة الصائبة المطابقة لواقع الإنسان وكيف نعرف ذلك ؟

هذا ما سنحاوله في الجزء الأول من هذا البحث وفي الجزء الثاني منه نثبت أن النظرة التي قلنا أنها صائبة هي النظرة الإسلامية وفي الجزء الثالث نحاول بيان شيء من آثار هذه النظرة على فلسفتنا التربوية .

مناقشة هذه النظريات :

يحسن قبل الدخول في مناقشة هذه الإجابات على سؤالنا أن نبين بشيء من التفصيل ما المقصود بالسؤال نفسه ؟

من هو الإنسان ؟

هذا سؤال عن طبيعة الإنسان عن الخصائص التي تشكل في مجموعها هذا الكائن المتميز الذي نسميه الإنسان .

والسؤال عن طبيعة الإنسان سؤال :

١- عن طبيعته الجسدية : ما هو التركيب الجسدى للإنسان ؟ وما هي القوانين التي تحكم هذا التركيب وما الذى يناسب هذا التركيب من أنواع المأكل والمشارب والبيئات والعلاقات ؟

٢- وعن طبيعته النفسية . ما هو التركيب النفسى للإنسان وما الذى يناسب هذا التركيب من القيم والأفكار والأحوال :

٣- وعن الصلة بين الطبيعتين . والذى يهمنا بشكل أساسى في هذا البحث هو الطبيعة النفسية فهل للإنسان تركيب نفسى معين كما أن له تركيبا

جسديا معيناً بحيث إن أى خلل فيه يسبب له امراضاً نفسية كما إن الخلل فى تركيبه الجسدى يؤدى إلى علل جسمانية ؟
وإن كان له تركيب فما هو ؟

نظرية الحياد :

فالنظرة الحيادية لا تنكر أن للإنسان تركيباً جسدياً معيناً ، وإنما هى خاصة بتركيبه النفسى وهى إما أن تقول :

أولاً : أن الإنسان لا تركيب نفسى له حين يولد وإنما البيئة الثقافية والبيئة الحسية — هى التى تضع نفسه وتبنى من لا شىء شخصيته .

وإذا صحت هذه النظرة فإن مثل الإنسان يكون كمثل الطين الذى يضع منه الأطفال أشكالاً مختلفة من الناس والحيوانات والطيور والمنازل .

ولكن إذا لم يكن فى طبيعة الطين ما يحدد نوع الأشكال التى تصنع منه كذلك ينبغى أن لا يكون فى طبيعة الإنسان ما يحدد الصورة النفسية المناسبة له أى أن طبيعة الإنسان لا تصلح معياراً نقيس به صلاح البيئة أو فسادها وأن هذه البيئة بيئة المناهج التربوية والنظم السياسية والأوضاع الاقتصادية هى التى تضع هذه الطبيعة الإنسانية وتشكلها وهذا يعنى أنه بمقياس الطبيعة الإنسانية فإن أى منهج وأى نظام وأى وضع هو مماثل لأى منهج أو نظام أو وضع آخر .

ولكن إذا لم تكن طبيعة الإنسان هى المعيار الذى نقيس به صلاح هذه النظم أو فسادها فماذا نقيسها ؟

لست أعرف أحداً من القائلين بفكرة الحياد هذه يقبل هذه النتيجة التى تستلزمها نظريته فإنك لا تكاد تجد واحداً منهم إلا وهو ينتقد بعض النظم الاقتصادية أو العلاقات الإنسانية أو النظم السياسية . الخ . عن أساس أنها تمسخ الإنسان وتشوهه أو أنها لا تناسب طبيعته . الخ .

فكارل ماركس مثلاً يقول في مكان أنه ليس للإنسان طبيعة ثابتة وما الإنسان إلا مجموعة علاقاته الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية متغيرة ولكنه في مكان آخر يهتم الرأسمالية بأنها شوهت حقيقة الإنسان وجعلته شبيهاً بالحيوان : ولعله لم يفتن إلى أن هذا القول الأخير يناقض الأول لأن القول الأول ينكر أن تكون للإنسان طبيعة ثابتة والقول الثاني يفترض وجود هذه الطبيعة ونعتبرها طبيعة خيرة .

ولما أن تقول :

ثانياً : أن للإنسان تركيباً نفسياً معيناً ولكنه تركيب محايد بالنسبة للخير والشر، وأنه يميل إلى هذا أو ذاك بعد أن يولد إما بإرادته الخاصة أو بسبب عوامل خارجية ولكن هذا معناه أنه ليس في تركيبه النفسي ما يجعل الخير ملائماً له أو الشر مناقضاً له . وهذا معناه أن ما نسميه خيراً كالصدق والاخلاص والشكر وحب الحقيقة ليس خيراً بالنسبة لنفسه وكذلك ما نسميه شراً ليس كذلك بالنسبة لها . فكيف إذن يقنع نفسه بأن ذاك خير ينبغي أن يفعل وهذا شر ينبغي أن يترك؟ ما هو المعيار؟ :

إن الحياد بهذا المعنى يجعل النفس الإنسانية كآلة فالسكين مثلاً لا يؤثر فيها فواكه قطعت بها أو أحشاء برئ مزقت بها . إنها معدة لأن تقطع فحسب : وكذلك النفس الإنسانية معدة لأن يفعل بها الخير أو يفعل بها الشر ولا تأثير لأحد الفعلين عليها هي . فهل هذا هو الواقع ؟ :

كلا : فإن نفس الإنسان يشقيها ويعذبها الكذب والنفاق والاستكبار والبخل والهوان ويسعدنها الصدق والإخلاص والتواضع والجود والعزة :

ثم لو كانت نفس الإنسان محايدة لم يكن هنالك معنى لعبارات الأمراض النفسية والصحة النفسية :

نظرية أصالة الشر :

وأما النظرة التي تقول بأصالة الشر في النفس الإنسانية فإن الإشكالات عليها أعظم وانفصالها عنها أعسر إن لم نقل أنه مستحيل ٥
ما معنى أن نقول أن الإنسان في أصله شرير ؟
إما أن نقول (١) أن للنفس الإنسانية تركيباً معيناً وأن الشر هو مادة هذا التركيب ولحمته وسداه .

ولكن يلزم عن هذا أن يرتاح الإنسان نفسياً حين يفعل الشر ويشقى حين يفعل الخير لأن الراحة النفسية إنما هي أن تكون أقوال الإنسان وأفعاله مناسبة لطبيعته .

أو نقول أن معناه (٢) أن الإنسان يولد حين يولد والشر لاصق بنفسه لصوق اللزج بجسم الإنسان وأنه إن ترك من غير تهذيب بقي هذا اللزج في نفسه وازداد . ولكن إذا تعهدناه وتعهد نفسه بالتربية والزكية ، انجلى عن نفسه هذا الشر الذي صاحبها منذ ميلادها .

ولكن هذا المعنى يفترض أن الإنسان في أصله خير وأن الشر أمر طارئ عليه ولاصق بنفسه من الخارج . كل الذي يقوله إن هذا الشر لا يطرأ على النفس بعد الميلاد ولكن قبله وهو قول لا داعي له ولا دليل عليه .

لاداعي له : لأن الفرض الأقرب أن نقول أن الأمر الطارئ يحدث بعد الميلاد ، فكما أن العلل الجسمية تحدث في الغالب الأعم بعد خروج الإنسان إلى الحياة . فكذلك العال النفسية .

ولا دليل عليه لأنه لو كان الإنسان يولد والشر لاصق به لكانت أيام الصبابة من أشق أيام الإنسان وأنعسها وأكثرها أمراضاً نفسية ولكن الواقع غير ذلك :

والقول بأصالة الشر هو قول المسيحية التي تعتقد أن كل إنسان يولد وارثاً لخطيئة آدم .

ولكن هذه العقيدة المسيحية شأن كثير من العقائد المسيحية الأخرى أخذت أشكالاً غير دينية وقزيت بزي العلم والأدب والفن ، فصارت أكثر خطراً على المسلمين . فأنت تجدتها في صورة نظرية فرويد التي ترى أن الجنس هو الدافع الرئيسي لكل أفعال الإنسان بما في ذلك حبه لوالديه وعبادته لربه .

وصورة نظرية ماركس التي ترى أن البحث عن الطعام هو الذي يسير تاريخ الإنسان عن طريق تحسين وسائل الإنتاج وصورة القصص والشعر والفن الذي يجعل الإنسان الشرير هو الإنسان الطبيعي والإنسان الخير إنسان منافق يظهر غير ما يبطن أو متكلف يحاول السير ضد تيار طبيعته .

نظرية أصالة الخير :

١ - نخلص من كل هذا إلى أن الرأي الصواب هو الرأي الثالث القائل بأن الإنسان ذو فطرة خيرة وأن الشر أمر طارئ عليه ومجاف لفطرته . هذا هو الرأي الموافق للواقع الذي نعرفه ، والمؤدي إلى نتائج مقبولة ، وهو الأمر الذي يقول به الدين الحق كما سنبين بعد .

أن يولد الإنسان خيراً هو الأمر الذي تقتضيه رحمة الله تعالى وفضله وحكمته . تقتضيه رحمته لأن الرحمن هو الذي يعطي الخير ابتداءً كرماً منه وفضلاً ثم يجازي على الإحسان إحساناً فبفضل الله ورحمته خالق الإنسان في أحسن تقويم وخلق له كل ما يناسب طبيعته وينبغي بحاجاته من أرض وسماء وليل ونهار وحيوان ونبات .

إن الذي خلق الجسم الإنساني حين خلقه سوياً معتدلاً وخلق له كل

ما يناسبه من غذاء وكساء وهواء وضياء، لخرى بأن يخلق النفس الإنسانية
سوية، ويسهل لها كل ما يناسب استواءها الفطري هذا ويكمله من آيات كونية
وحجج عقلية وهداية سماوية :

وهو الأمر الذى يناسب حكمته لأن الحكيم لا يصنع شيئاً لغاية ما ثم يجعل
طبعه غير ملائم لتلك الغاية أو غير مهياً لبلوغها . والله سبحانه وتعالى خلق
الإنسان ليعبده « وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون » فكيف يخلق له
نفساً شريرة لاتناسبها العبادة، أو نفساً محايدة بين الخير والشر لا يضرها أطريق
عبادته سلكت، أو سلكت طريق الترد عليه ، كلا. من حكمة الله تعالى فى خلقه
كله أن يخلقه سوياً وأن يهدى كل مخلوق إلى ما قدر له أن يخلق له « الذى خلق
فسوى والذى قدر فهدى » .

الفطرة فى القرآن وفى السنة :

فى القرآن الكريم وفى السنة النبوية نصوص تدل على هذا المعنى دلالة
صریحة وأخرى تدل عليه بطريق اللزوم وفيما يلى نذكر جانباً من النوعين مع
تعليقات موجزة :

إن الله سبحانه وتعالى إنما خلق الناس لعبادته وأرسل لهم رسلاً منهم
ليبينوا لهم الطريق المستقيم إلى هذه الغاية ولكن هذا الدين الذى جاء به
الرسول من عند الله : ليس شيئاً غريباً، على الإنسان بل أن أصله مغروس فى نفسه.

هذا الأصل هو المشار إليه بالفطرة فى قوله تعالى « فأقم وجهك للدين
حنيفاً فطرة الله التى فطر الناس عليها. لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم ولكن
أكثر الناس لا يعلمون » ؛

(الروم : ٣٠)

فالإنسان حين يسدد وجهه للدين الذى شرعه الله ويستمر عليه كما بأمره

ربه تعالى إنما يلزم فطرته السليمة التي فطر الله الخلق عليها فإنه تعالى فطر خلقه على معرفته وتوحيده وأنه لا إله غيره فالدين الإسلامي هو إذن الدين الطبيعي الذي لا يولد إنسان إلا به ولذلك قال تعالى « لا تبديل لخلق الله » ومعناه: أنه تعالى ساوى بين خلقه كلهم في الفطرة على الحيلة المستقيمة ، لا يولد أحد إلا على ذلك ولا تفاوت بين الناس في ذلك . ولهذا قال ابن عباس وجماعة من السلف (لا تبديل لخلق الله) . أى لدين الله .

وهو المشار إليه بالنور في قوله تعالى :

« الله نور السموات والأرض مثل نوره كمشكاة فيها مصباح ، المصباح في زجاجة ، الزجاجة كأنها كوكب دري يوقد من شجرة مباركة زيتونة لا شرقية ولا غربية ، يكاد زيتها يضيء ولو لم تمسسه نار ، نور على نور ؛ يهدي الله لنوره من يشاء ، ويضرب الله الأمثال للناس ، والله بكل شيء عليم » .
(النور : ٣٥)

قال ابن القيم (قال أبي بن كعب : مثل نوره في قلب المسلم . وهذا هو النور الذي أودعه الله في قلب عبده من معرفته ومحبته والإيمان به وذكره وهو نوره الذي أنزله إليهم فأحياهم به وجعلهم يمشون به في الناس وأصله في قلوبهم) (١) .

وقال : (قلبه مضيء يكاد يعرف الحق بفطرته وعقله ولكن لا مادة له من نفسه فجاءت مادة الوحي فباشرت قلبه ونخالطت بشاشته فازداد نوراً بالوحي على نوره الذي فطره الله تعالى عليه فاجتمع له نور الوحي إلى نور الفطرة] نور على نور ، فيكاد ينطق بالحق ، وإن لم يسمع فيه أثراً ، ثم يسمع الأثر مطابقاً لما شهدت به فطرته فيكون نوراً على نور) (٢) .

(١) التفسير القيم - ط بيروت . ص ٣٧٢ .

(٢) نفس المصدر ص ٣٧٤ .

٣ - وهو المشار إليه بالتسوية في قوله تعالى « ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها » .

(الشمس : ٧ - ١٠)

قال ابن كثير في تفسيره « ونفس وما سواها » أي خلقها سوية مستقيمة على الفطرة القويمة كما قال تعالى « فأقم وجهك للدين حنيفا فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله » .

(الروم : ٣٠)

٤ - وأعل هذا الأصل هو المصرح به في قوله تعالى :

« ألم تر كيف ضرب الله مثلا كلمة طيبة كشجرة طيبة أصلها ثابت وفرعها في السماء تؤتى أكلها كل حين بإذن ربها ويضرب الله الأمثال للناس لعلهم يتذكرون : ومثل كلمة خبيثة كشجرة خبيثة اجتثت من فوق الأرض ما لها من قرار » :

(إبراهيم : ٢٤ - ٢٦)

فالكلمة الطيبة كما جاء في تفسير السلف هي كلمة التوحيد فهي كشجرة طيبة أصلها ثابت في قلب المؤمن وأكلها هو الأعمال الصالحة الناتجة عنها الصاعدة إلى السماء المقبولة عند الله تعالى :

وأما الكلمة الخبيثة المضادة لكلمة التوحيد فلا أصل لها ولا قرار ولا ثمرة زاكية :

٥ - وهو المشار إليه بالإشهاد في قوله تعالى :

« وإذا أخذ ربك من بنى آدم من ظهورهم ذريتهم وأشهدهم على أنفسهم ألست بربكم قالوا بلى شهدنا أن تقولوا يوم القيامة إنا كنا عن هذا غافلين أو

تقولوا: إنما أشرك آبائنا من قبل وكنا ذرية من بعدهم أفهلكتنا بما فعل المبطلون وكذلك تفصل الآيات ولعلمهم يرجعون » :

(الأعراف : ١٧٢ - ١٧٤)

قال الحافظ بن كثير في تفسيره « ومن ثم قال قائلون من السلف والخلف إن الرأى بهذا المراد قال : « وإذا أخذ ربك من بنى آدم « ولم يقل من آدم « من ظهورهم « ولم يقل من ظهره « ذريتهم « أى جعل نسلهم جيلا بعد جيل وقرنا بعد قرن . ثم قال « واشهدهم على أنفسهم الست بربكم قالوا بلى « أى أوجدتهم شاهدين بذلك ، قائلين له حالا وقالوا . فدل على أنه على الفطرة التى فطروا عليها من الإقرار بالتوحيد ولهذا قال « أن يقولوا « أى لثلا يقولوا يوم القيامة « إنا كنا عن هذا « أى التوحيد « غافلين . »

وفى السنة المطهرة عدة أحاديث فيها مزيد بيان لما قرره القرآن من فطر الإنسان على الخير :

٦ - فى الصحيحين عن أبى هريرة رضى الله عنه قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (كل مولود يولد على الفطرة - وفى رواية على هذه الملة - فأبواه يهودانه وينصرانه ويمجسانه كما تولد البهيمة بهيمة جمعاء ، هل تحسون فيها جدهاء) ؟

ففى هذا الحديث دلالة على أن الفطرة التى يولد عليها الإنسان هى السلامة من الشرور كما أن الحال التى تولد عليها البهيمة هى السلامة من العيوب الجسمانية من قطع أنف أو أذن أو شفة وغيرها فكذا الحال التى يولد عليها الطفل هى السلامة من العيوب النفسية والاعتقادية من يهودية ونصرانية ومجوسية وكما أن تلك العيوب تطرأ على البهيمة بعد ميلادها فكذا هذه العيوب تطرأ على الإنسان بعد ميلاده :

والدليل على أن الفطرة المقصودة في هذا الحديث ليست السلامة بمعنى الحياد بل بمعنى وجود الخير في النفس أنه صلى الله عليه وسلم قال فأبواه يهودانه وينصرانه ويمجسانه ولم يقل ويجعلانه مسلماً لأن الإسلام هو الأمر الطبيعي وكل هذه العقائد انحرافات عنه وهذا المعنى جاء مصرحاً به في الرواية الأخرى للحديث (كل مولود يولد على هذه الفطرة) .

٧ - ويزيد هذا المعنى تأييداً وقوة ما جاء في صحيح مسلم عن عباس بن حمارة قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (يقول الله : إني خلقت عبادي حنفاء فجاءتهم الشياطين فاجتالتهم عن دينهم وحرمت عليهم ما أحلت لهم) .

٨ - وكذلك ما جاء في جزء من حديث رواه الإمام أحمد وأخرجه النسائي في سننه عن الأسود من سريع من بني سعد قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (إلا أنها ليست نسمة تولد إلا ولدت على الفطرة فما تزال عليها حتى يبين عنها لسانها فأبواها يهودانها وينصرانها) .

وأما الآيات والأحاديث التي تدل بطريق اللزوم على أن الإنسان مفطور على الخير فأكثر من أن نحصي في بحث كهذا :

إن الكلمات المعبر بها عن الشر تدل كلها تقريباً على أن الشر ليس شيئاً أصيلاً وإنما هو انحراف عن الخير وتغيير وتبديل له مع أن الكلمات المعبر بها عن الخير ليس فيها ما يدل على أنه نقيض الشر وإنما في الكثير منها ما يدل على الزيادة والإثراء والمحافظة على خير أصيل :

من ذلك قوله تعالى في الآيات التي ذكرناها سابقاً : « ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها » .

فبالإضافة إلى كلمة (سواها) التي تدل دلالة صريحة على أصالة الخير

في الإنسان « فإن الكلمات » « الفجور » و « التقوى » « والتزكية » « والدس »
أيضاً تستلزم هذه النتيجة .

فالفجور هو الإفساد والعدول والميل عن الأمر الطبيعي ، والتقوى من
الوقاية والتزكية تعني النمو كما تعني التنظيم والتنقية ، والدس يعني الإخفاء
والدفن فالذي يفحّر ويفسد ، والذي يحمي ويحافظ عليه ، والذي يزكو
وينمو ، والذي يدس فيمنع من النمو ، إنما هو الشيء الصالح السوي
المستقيم (١) :

وهذا هو الذي تستلزمه كلمات الفساد ، والفسق ، والكفر ، والإلحاد
والزيف والظلم والضلّال وكثير من الكلمات الدالة على الشر . وكثير من كلمات
الإيمان ، والذكر ، والشكر واليقين ، والطمأنينة والاستقامة وكثير من
الكلمات الدالة على الخير .

فالذي يفسد هو الأمر السليم والفسق خروج عن شيء سابق ، والكفر
تغطية وإخفاء لشيء موجود ، والإلحاد والزيف ، انحراف ، والظلم وضع
الشيء في غير موضعه . والضلّال عدم الاهتمام إلى الغاية المرجوة .

والإيمان تصديق بحق يضمنى على النفس أمناً ، والذكر إنما يكون لأمر
كان في الأصل معروفاً ، والشكر اعتراف بفضل أسدي .

إن في الكلمات الدالة على الخير معاني الثبوت والاستقرار والأصالة
والإيجابية. وأما الكلمات الدالة على الشر ففيها معاني النفي ، والتغيير ، والسلبية
وما ذلك إلا لأن الخير هو الأساس وأن الشر إنما هو نفي الخير .

هذا الذي يبدو لي على وجه العموم ولست أزعّم أنني استقصيت كل
الكلمات فوجدتها مندرجة تحت هذه القاعدة :

(١) من مقال للكاتب بمجلة الغرباء (لندن) العدد الثالث ، نوفمبر - ديسمبر ١٩٧٣ م

لقد وجدت في بعض الكلمات الدالة على الخير معنى السلبية تم تأملتها فإذا هي لا تخرج على القاعدة بل تؤكد ما فالإصلاح إنما يكون للشيء الفاسد ، والتوبة والأوبة رجوع عن شر ، فهل يعني هذا أن الفساد والشر هما الأصل؟ كلا: فالإصلاح إزالة للفساد وعود إلى الأمر الطبيعي والتوبة والأوبة رجوع من طريق الشر إلى الطريق الطبيعي .

إن في القرآن الكريم والسنة المطهرة — إلى جانب تلك الكلمات — ما يدل بطريق اللزوم على أن نفس الإنسان كجسمه حالها الطبيعية أن تكون سليمة معافاة وأن يطرأ عليها مما يناقض تلك الفطرة الأولى هو الأمراض كالأمراض التي تصيب الأبدان . وكما أن الصحة البدنية تكون في المحافظة على الحال الطبيعي وفي وقايته من أسباب الأمراض وفي معالجة البدن حين يصيبه المرض فكذلك صحة القلوب وسلامتها . ومهمة الدين هي المحافظة على هذه السلامة ووقايتها من الأمراض وعلاجها حين تمرض .

حين أراد منكروا الرسالة المحمدية أن يعتذروا عن إنكارهم بأن قلوبهم في أكنة وأنها مغلفة غلافا فطرياً يحول دون نفاذ كلامه صلى الله عليه وسلم إليها رد عليهم القرآن: بأن الغلاف ليس سبباً في الكفر وإنما هو نتيجة له « وقالوا قلوبنا غلف ، بل لعنهم الله بكفرهم فقليل ما يؤمنون » .
(البقرة : ٨٨)

« وقالوا قلوبنا في أكنة مما تدعونا إليه » .

« وقولهم قلوبنا غلف ، بل طبع الله عليها بكفرهم فلا يؤمنون إلا قليلا ،
(النساء : ١٥٥)

والقرآن الكريم يسمى الشر مرضاً يطرأ على القلوب .

« فلا تخضعن بالقول فيطمع الذي في قلبه مرض » .

(الأحزاب : ٣٢)

« ليجعل ما يلتقى الشيطان فتنة للذين فى قلوبهم مرض » .

(الحج : ٥٣)

وبعض هذا المرض مما يمكن علاجه وأحسن علاج له آيات القرآن الكريم وبعضه يستحكم بحيث يمنع وصول هذه الآيات إلى القلب فما يزيده العلاج إلا مرضاً .

« ونزل من القرآن ما هو شفاء ورحمة للمؤمنين ولا يزيد الظالمين إلا خساراً » .

(الإسراء : ٨٢)

« وإذا ما أنزلت سورة فمنهم من يقول أيكم زادته هذه إيماناً ؟ فأما الذين آمنوا فزادتهم إيماناً وهم يستبشرون ، وأما الذين فى قلوبهم مرض فزادتهم رجساً إلى رجسهم وماتوا وهم كافرون » .

(التوبة : ١٢٥)

والنبي صلى الله عليه وسلم يشبه ما يطرأ على القلوب مما ينافى فطرتها بالصدأ الذى يصيب الحديد، والدرن الذى يعلق بالابدان ، والدنس الذى يلصق ببيض الثياب . كما أن القرآن يسمى الذنوب راناً يراكم على القلوب فيحجبها عن رؤية الحقيقة .

الخير الذى فطر عليه الانسان :

ما هو هذا الخير الذى فطر عليه الإنسان ؟

يؤخذ من مجموعة النصوص التى أوردناها سابقاً أن جوهر هذا الخير يتمثل فى : —

١ — السلامة من العيوب (كما تولد البهيمة جمعاء هل تحسون فيها من جدعاء) .

٢ - الاعتراف بعبودية الإنسان لخالق واحد « فطرة الله التي فطر الناس عليها » كل مولود يولد على هذه الملة .

ولكن هذا الجوهر ترتبط به أنواع أخرى من الخير الفطرى تدل عليها نصوص أخرى دلالة صريحة تارة وضمنية تارة أخرى .

٣ - أصول القيم الأخلاقية : فالله تعالى فطر الإنسان على أن الشكر خير وهو محمود، الجحود شرمز موم، وكذلك قل في العدل والجور، والأمانة والحياة والاعتراف بالحق وإنكاره :

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم (إن الأمانة نزلت في جنر قلوب الرجال ثم علموا من القرآن ومن السنة) . فهذا دليل صريح على أن الناس مفطورون على الأمانة .

ويقول الله تعالى : « هل جزاء الإحسان إلا الإحسان ؟ » .

ويقول : « أفنجعل المسلمين كالمجرمين ؟ مالكم كيف تحكمون ؟ » .

فهاتان الآيتان لا تعلمان الإنسان أن جزاء الإحسان ينبغي أن يكون إحساناً، أو أن مصير المحسن ينبغي أن لا يكون كمصير المسيء . وإنما هما تفترضان أن الإنسان يعلم هذا ، ولهذا تستنكران عليه أن يحكم بغير هذا الذي يعرفه .

٤ - ما يسمى بالقوانين العقلية كالعلم بأن الأشياء لا تأتي من العدم وأن الشيء لا يخلق نفسه ، وأن الكلام المتناقض باطل .

وفي هذا يقول الله تعالى :

« أم خالقوا من غير شيء أم هم الخالقون » .

ويقول « ولو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافاً كثيراً » .

٥ - القيم الجمالية كحب الجمال والنظافة والنظام : الخ . إلى جانب هذا

الخير المحض الذى فطر الله تعالى عليه الإنسان فإنه منحه قوى هى فى ذاتها خير
لكننا يمكن أن ننحرف بها فنجعلها شرا :
من ذلك :

١ - القدرة على العمل .

٢ - القدرة على التفكير :

وإشارة إلى هذين يقول الرسول صلى الله عليه وسلم : (أصدق الأسماء
حارث وهمام) أى أن هذه أسماء تدل دلالة صادقة على حقيقة الإنسان فهو
حارث عامل وهو همام مفكر :
٣ - القدرة على الاختيار .

« فمن شاء فليؤمن ومن شاء فليكفر » .

٤ - السعى لحفظ النفس والنوع بالأكل والشرب والسكن واللباس
والنكاح :

إذا كان الإنسان مفطورا على الخير فلماذا إذن يفعل الشر ؟
هذه إحدى الشبهات بل لعلها أقوى الشبهات التى يشغب بها على القول
بإصالة الخير فى النفس الإنسانية وهى شبهة تشد كثيرا من الناس وتدعوهم إلى
الأنخذ بنظرية الحياد :

ولعل أساس هذه الشبهة هو التصور الخاطئ لمفهوم الفطرة . فعبرة
الإنسان مفطور على الخير تعنى عند هؤلاء : أنه مطبوع على إرادته وفعله طبعاً
لا ينفك عنه . ولكن الواقع أنه ينفك عنه وإذن فهو ليس مفطوراً عليه ، بل
إنما يولد محايداً : إن شاء فعل الخير وإن شاء تركه وفعل الشر .

ولكن الفطرة لا تدل على هذا المعنى الذى يجعلها متناقضة مع
المشيئة الإنسانية ، والذى يسوى بين فعل الخير وحركات النباتات والجمادات
التي لا إرادة لها .

فطر الإنسان على الخير معناه كما قلنا سابقاً :

(أ) إن الله تعالى اصباغ الإنسان وكونه وركبه بحيث لا يصلح له إلا الخير .
(ب) وأنه تعالى تفضل فجعل المعرفة بهذه الحقيقة أمراً مستقراً في نفس الإنسان لا يحتاج لأن يتعلمه من الخارج . وإن كان العلم الخارجى يزيده قوة .

ولكن الله تعالى جعل الإنسان مخلوقاً ذا إرادة إن شاء سار في طريق الخير الذى تدله عليه فطرته ، وإن شاء تمرد على فطرته كما يتمرد على الدلائل العقلية والآيات الكونية والرسالات السماوية .

إن الله تعالى يتفضل فيعرف الإنسان بالخير ويبينه له ويدعوه إليه دعوة تأتية من داخل نفسه ومن دلائل عقله ومن الآيات الكونية ومن الرسالات السماوية ولكنه يتركه بعد ذلك حراً إن شاء قبل هذه الدعوة شاكراً وإن شاء ردها كافراً :

وفي معنى هذا البيان القطرى يقول الله تعالى :

« إنا هديناه السبيل إما شاكراً وإما كفوراً »

(الإنسان : ٣)

« ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها » .

(الشمس : ٧ - ١٠)

فلسفة التربية الإسلامية :

الأهداف : من هذا التصور للإنسان يمكن أن نستخرج أهداف التعليم والقواعد العامة التى تحكم وسائله وأساليبه ومناهجه :
فغاية التربية والتعليم هى تمكين الإنسان من أن يكون إنساناً حقيقياً أو

تمكنه من أن يكون عبدا صالحا لأن العبودية هي جوهر الإنسانية ، والإنسان كلما ارتقى في سلم العبودية ، ارتقى في سلم الإنسانية. ولهذا فإن الله سبحانه وتعالى وصف رسوله صلى الله عليه وسلم بالعبودية في أشرف أحواله. كما تنبه إلى ذلك كثير من العلماء: من ذلك قوله تعالى بمناسبة الإسراء: « سبحانه الذي أسرى بعبده ليلا من المسجد الحرام إلى المسجد الأقصى » . وقوله تعالى بمناسبة الدعوة « وأنه لما قام عبد الله يدعوه كادوا يكونون عليه لبدا » .

فوصف الإنسان بالعبودية هو الوصف الجوهرى العام الذى يحتم كل أوصافه. وإذن فكل فهم لصفة من صفات الإنسان أو خاصية من خواصه يجعلها مناقضة لصفة العبودية فهو فهم خاطئ .

وهو الوصف الأساسى وكل الأوصاف الأخرى بالنسبة له ثانوية، ولذلك فينبغى أن لا يقدم واحد منها عليه .

وبهذه المناسبة: أحب أن أشير إلى صفتين تفهمان أحيانا فهما يخرج على هذه القاعدة :

الأولى: وصف الإنسان بأنه مخلوق روحى، استدلالا بقوله تعالى : « ونفخت فيه من روحي » فالوصف صحيح والاستدلال صحيح ولكن فهم الروحية هذه : بأنها عنصر الهى حل فى الإنسان : هو الفهم الخاطئ خطأ شنيعاً ينافى العبودية والتوحيد ويجعل الإسلام — كما تنبه إلى ذلك بعض العلماء — أسوأ من المسيحية فالمسيحية قصرت الألوهية — بعد الله تعالى — على بشر واحد وهذا الفهم يعممها فيجعل فى كل إنسان عنصرا إلهياً . أن قول الله تعالى : (من روحي) لا يعنى أن شيئاً من ذاته تعالى خرج فحل فى الإنسان. فالله تعالى لا يخرج من ذاته شيئاً وهو أحد ليس كمثل شيء وهو مفارق وعال على كل شيء . أن إضافة الروح إلى الله تعالى ليست إضافة بعض إلى كل كما تقول

(يد الله) و (وجه الله) وإنما هي إضافة مملوك إلى مالكه كما تقول أرض الله وسماؤه :

وكما أن الإنسان ليس روحاً الهية بهذا المعنى ، فإن المسيح عيسى بن مريم ليس كلمة الله بمعنى أنه خلق وصيغ من الكلمة إن الكلمة ليست عنصره ، وإنما هي سببه كما أنها سبب كل مخلوق سواه : « إنما أمره إذا أراد شيئاً أن يقول له كن فيكون » (يس : ٨٢)

وكما يقول الإمام أحمد : فإن عيسى ليس هو ال (كن) ولكن بال (كن) كان.

وأما الصفة الأخرى فهي صفة الخلافة استدلالاً بقوله تعالى : « إني جاعل في الأرض خليفة » ولا شك أن الإنسان خليفة ولكن من الخطأ أن تقدم صفة الخلافة على صفة العبودية كما يميل إلى ذلك كثير من فضلاء كتابنا المعاصرين :

ومن الخطأ : أن يظن بأن تفسير الخلافة : بأنها خلافة عن الله في تعمير الأرض ، هو التفسير الوحيد أو المتفق عليه بين العلماء إذ الواقع أن بعضهم أنكر هذه العبارة ، وحجبتهم في إنكارها قوية قالوا أن عبارة (خليفة الله) لم ترد في قرآن ولا سنة ، بل روى أن أبا بكر أنكر على من وصفه بخليفة الله ، وقال أنه خليفة رسول الله وقالوا إن الخليفة في اللغة هو الذي يخلف غيره إذا غاب والله تعالى لا يغيب وقالوا : أنه مما يؤيد هذا أنه جاء في بعض الأدعية النبوية وصف الله تعالى بالخليفة فهو الذي يخلف المسافر في أهله وولده كما يصحبه في سفره :

وعلى كل فإن الأمر لا يكون خطيراً إذا فسرت الخلافة بمعنى الحكم أو بمعنى أن كثيراً من المخلوقات مسخرة للإنسان ولكن بعض الكتاب يغلو في تفسير الخلافة حتى ليكاد يشعرك بأن الله تعالى قد تخلى عن تصريح جزء من الكون وترك أمره للإنسان ... تعالى الله عن ذلك علواً كبيراً :

كيف يجب أن يعلم التاريخ في البلدان الإسلامية

د . حامد شاكر حلمي *

- ١ -

يعتبر التاريخ من أنسب المواد الدراسية التي تعين على تحقيق التماسك الاجتماعي بين أبناء الأمة الواحدة : وهذا ما أدركته جامعة الدول العربية منذ تأسيسها في عام ١٩٤٥ م : فدعت إحدى لجانها المتخصصة ، وهي اللجنة الثقافية (التي صارت تعرف اليوم باسم « المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم » :) إلى مؤتمر ثقافي عربي عام عقد في بيت مري ببلدان فيما بين ١١-١٢ / ٩ / ١٩٤٧ م لبحث في مواد اللغة العربية والجغرافية والتاريخ والتربية الوطنية : ماذا يمكن أن يكون مناهجها موحدا بين الأقطار العربية ؟ وماذا يمكن أن يكون مختلفا باختلاف بيئة كل قطر ؟ وما هي الأسس القومية التي تبنى عليها مناهج هذه الموضوعات كما دلت عليها البحوث الحديثة في التربية .

(*) رئيس قسم التربية بجامعة الرياض ، وقد قدم هذا البحث إلى المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي .

وكما ترمى إليها الأقطار العربية في تكوين جيل صالح يعتز بترائه ويسهم في جد ونشاط في بناء المدنية؟ (١) . وبقدر ما يتعلق الأمر بالتاريخ ، فقد اتخذ هذا المؤتمر التوصيات الآتية (٢) :

أولاً : أن يكون محور دراسة التاريخ في المرحلة الابتدائية تاريخ القطر الخاص الذي يعيش فيه التلميذ ، مع العناية بدراسة الصلات بين هذا القطر وبين البلاد العربية قبل الإسلام وبعده : ويتم هذا الغرض بدراسة القصص المشوقة وتراجم أبطال التاريخ القومي وتراجم أبطال العرب ممن تجاوز أثرهم حدود بلادهم . وينبغي الإشارة في ثانياً قصص الأبطال إلى الحياة الاجتماعية في مختلف العصور ، مع الموازنة بين الحياة الماضية والحياة الحاضرة التي تقع تحت حس التلميذ والعناية بالحياة المعيشية لطبقات الشعب . على أنه في السنوات الأخيرة من المرحلة الابتدائية يجوز أن يدرس التاريخ على صورة منظمة ، مع مراعاة تيسيره ليلأتم عقلية الأطفال ومدى خبراتهم .

ثانياً : أن يكون محور دراسة التاريخ العربي في التعليم الثانوي (٣) النواحي الاجتماعية والوصفية ، مع بيان أثر الشخصيات الفذة والأحداث والوقائع اللازمة لتصوير الحقائق وتبيينها في الأذهان ، وتقصى مظاهر التطور والنضج التام .

ثالثاً : أن يشمل القدر المشترك من التاريخ العربي الذي يدرس في المدارس الثانوية في جميع البلاد العربية ما يأتي :

(١) الإدارة الثقافية بالجامعة العربية ، كتاب المؤتمر الثقافي العربي الأول ، « فكرة تكوين المؤتمر : أهدافه وخطواته » للأستاذ أحمد أمين ، مدير الإدارة الثقافية بجامعة الدول العربية آنذاك ، القاهرة ، ص . ج .

(٢) المصدر نفسه ص ٨٦ - ٨٨ .

(٣) مفهوم التعليم الثانوي يقصد به عادة « مرحلة التعليم المتوسط » والمرحلة التالية له والتي تسمى في بعض البلدان العربية « المرحلة التوجيهية » وفي بعضها الآخر « الثانوية » أو « الإعدادية » .

(أ) تاريخ العرب قبل الإسلام :

(ب) تاريخ العرب منذ ظهور الإسلام إلى الفتح العثماني .

(ج) النهضة العربية الحديثة .

أما الجزء الواقع بين الفتح العثماني والنهضة العربية الحديثة فيدخل ضمن المنهج الخاص الذي تضعه الهيئات المشرفة على التعليم في كل دولة عربية ؛ ويترك توزيع هذا المنهج على الفرق (يراد بذلك على الصفوف أو الفصول) للهيئات المشرفة على التعليم في كل دولة منها .

رابعاً : أن يعنى في المرحلة الثانوية من التاريخ العالمى بالقدر اللازم لمساعدة الناشئ على فهم مكانة بلاده والدول العربية بين دول العالم ، ومشاكل المدينة الحديثة .

خامساً : أنه ينبغي أن يدرس التاريخ دراسة علمية ، ويناقش مناقشة قائمة على منطق إنسانى عادل :

سادساً : أنه يستحسن أن يكون طريقة تدريس التاريخ : التدرج من القديم إلى الحديث ، ولا مانع من التحلل من ذلك عند الاقتضاء :

سابعاً : أن يدرس تاريخ العرب على حساب الدول والعصور المتتابعة وفقاً للطريقة التقليدية ؛

ثامناً : أن يدرس تاريخ الشعوب العربية بعد سقوط بغداد على أساس تاريخ الدولة الخاص مع الإشارة إلى تاريخ الدول العربية الأخرى وبيان ما بينها من علاقات .

تاسعاً : أن يدرس تاريخ الحضارة العربية متصلاً بالتاريخ العربى العام ، بمعنى أنه بعد الانتهاء من العرض العام لكل عصر يدرس الطالب حضارة هذا العصر .

عاشرا : أنه ينبغي للاستفادة من دراسة التاريخ العربي في تقوية الروح العربية الحقبة الإهتمام بالنواحي الآتية :

١ - بيان أثر أم الشرق الأدنى، وفضلها في بناء صرح المدينة القديمة ومقدار تأثير اليونان والرومان بحضارات الشرق القديم في الشام وفلسطين ومصر وغيرها .

٢ - تتبع الصلات السلالية والتجارية والثقافية بين أم الشرق الأدنى ، تلك الصلات التي وجدت قبل الإسلام ، ثم جاء الإسلام فدعمها وزاد في أواصرها .

٣ - إبراز الأحداث العظيمة والمواقف الحاسمة لنواحي البطولة في العصور العربية الزاهرة ودراسة الأسباب والنتائج في تفصيل يتضح منه أثر الحياة الشعبية والروح العربية في ارتقاء الدولة أو الدول العربية وهبوطها :

حادى عشر : أن من الوسائل التي تساعد على تنمية الروح العربية وتحقيق الأغراض المقصودة في تدريس التاريخ بالبلاد العربية ما يأتي :

١ - تأسيس الجمعيات التاريخية لتبادل الآراء والكشوف والبحوث .

٢ - تنظيم رحلات الأساتذة والطلبة .

٣ - عقد مؤتمرات دورية للدراسات التاريخية من وقت لآخر في عواصم البلاد العربية .

٤ - الإهتمام بالحفائر الأثرية (يراد بذلك الآثارية) وإنشاء المتاحف (يراد بذلك المتاحفات) (١) التاريخية والإستعانة بالفنون الجميلة لتوضيح

(١) المتاحفات ومفردتها متحفة وهو المكان الذي تحفظ فيه التحف العتيقة والعاديات . وعلى هذا ينبغي أن يقال المتحفة العراقية والمتحفة البريطانية بدلا من المتحف العراقي والمتحف البريطاني . أنظر بهذا الصدد كتاب العلامة الدكتور مصطفى جواد ، رحمه الله ، الموسوم : (قل ولا تقل) ، ج ١ ، مطبعة أسعد ، بغداد ، ١٩٧٠ .

التاريخ العربى ، مثل الروايات التاريخية واللوحات الفنية والأفلام :

٥ - العناية بالتقاليد المحلية والأزياء الخاصة والأغاني الشعبية مع تهذيبها وما يتفق مع المدنية الحديثة والروح العربية .

٦ - العمل على تخليد ذكرى عطاء الشرق العربى وأحداثه التاريخية بطرق مختلفة كإقامة التماثيل (كذا) ، وإطلاق أسمائهم على الشوارع والميادين ، وتسمية كراسى الأستاذية فى الجامعات بأسماء النابغين منهم فى مجال البحث العلمى إلى غير ذلك من الوسائل التى تبرز المثل العليا التى ينبغى أن يتجه نحوها شباب العرب فيعتزوا بميراثهم الاجتماعى ويشعروا نحو هؤلاء العظماء بالحميل فيعملوا على المحافظة على هذا التراث ، بل وعلى الاستزادة منه .



وفى عام ١٩٥٧ م عقد المؤتمر الثقافى العربى الثالث فى بغداد فى المدة من ١٨ إلى ٢٨ تشرين الثانى (نوفمبر) وذلك : للنظر فى مناهج تدريس التاريخ والجغرافية فى مرحلة التعليم الثانوى بالبلاد العربية . وكان هذا المؤتمر أوسع مدى وأشمل وأكثر إحاطة وقرر أشياء كثيرة تتعلق بالأهداف والمناهج وأساليب التدريس لم ينبه لها المؤتمر الأول : بل أن عقد هذا المؤتمر كان ضرورة لأن معظم الدول العربية لم تنفذ توصيات المؤتمر الأول . ومن التوصيات التى اتخذها المؤتمر ما يأتى (١) :

أولا : أهداف تدريس التاريخ والجغرافيا :

١ - لما كان للعرب تاريخ واحد ووطن متكامل ، وجب أن يلزس تاريخ هذا الوطن وجغرافيته فى جميع البلاد العربية دراسة ذات اتجاه واحد وبالمقدار الذى تتحقق به المواطنة الصالحة .

(١) الإدارة الثقالية بجامعة الدول العربية ، حولة الثقافة العربية السادسة ، القاهرة ،

١٩٦٣ ، ص ٨٤١ - ٨٤٦ .

٢ - أن تدرس نشأة الأمة العربية والعوامل التي تحدد أهدافها المشتركة وما يرتبط به من صلات ، مع إبراز ما للبلاد العربية من وضع خاص بالنسبة للعالم أجمع في النواحي الحضارية والاقتصادية والإستراتيجية والسياسية .

٣ - أن يدرس التاريخ القديم والوسيط للأمة العربية إلى جانب دراسة النهضة الحديثة في أنحاء العالم العربي ، وما يرتبط بهذه النهضة من تحرير وتجديد واتحاد في الأماني والأهداف والجهود ، بحيث يبرز الكيان الحضاري للأمة العربية ، وتتضح عوامل الوحدة والاستمرار فيه خلال العصور .

٤ - أن تؤدي الدراسة إلى إظهار ما للأمة العربية من أجداد وقيم روحية وثقافية وحضارية ذات أثر كبير في تقدم الإنسانية وتطور مدينة العالم ، وإبراز أثر الشخصيات العربية الفذة في شتى ميادين الحضارة الإنسانية .

٥ - أن يهتم بالإضافة إلى هذا بما يخص كل بلد عربي من القضايا التاريخية والعوامل الجغرافية والظروف المحلية .

٦ - أن يدرس التاريخ العالمي الذي له ارتباط بتاريخ الأمة العربية ، وكذلك المشكلات المعاصرة التي تهم البلاد العربية ، مع التعليل والتفسير ، بحيث تبرز السياسات والأهداف ويوضح المغزى الحقيقي للحوادث وتبطل دعاوى الاستعمار .

٧ - أن تدرس المسألة الفلسطينية مع العناية بإظهار خطر الاستعمار والصهيونية العالمية ، وتبصير التلاميذ بهما وبأثرهما في عرقلة التقدم في الأقطار العربية في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية .

٨ - أن تدرس جغرافية العالم العربي بحيث تتضح خصائص البيئات المختلفة مع إبراز تكامل أجزاء الوطن العربي في النواحي الطبيعية والاقتصادية والبشرية ، والتنبيه إلى خطر استغلال مصادر الثروة في هذه الأقطار لمصالح المستعمر .

٩- إلى أن يتم تنفيذ توصية رقم (٤٠) يرجى أن تريد البلاد التي لم تنفذها بعد في مدة التعليم الثانوي سنة ، أو تضيف من الساعات ما يكفي للدراسة المناهج المقترحة في التاريخ والجغرافيا كما ينحصر وقت في القسم العلمي للدراسة تطور العلوم مع إبراز فضل العرب عليها .

١٠- أن توحيد مناهج التاريخ والجغرافيا في جميع الدول العربية . وتحقيقا لذلك درس المؤتمر المناهج المشتركة الخاصة باتفاق الوحدة الثقافية العربية بين مصر وسوريا والأردن في هاتين المادتين وأوصى باتخاذها أساساً لتعليمها في بقية البلاد العربية :

ثانياً : طرق تدريس التاريخ والجغرافيا :

١١- أن يعنى المدرس باستخدام طرق النشاط كالمناقشة والتعيينات والمشكلات على حسب طبيعة الموضوع ومستوى نضج التلاميذ : مع العناية بالناحية العلمية التي تقوم على إيجابية التلاميذ وفاعليتهم كجمع الصور والنقود وعمل الخرائط والنماذج وتنفيذ المشروعات وتمثيل الروايات التاريخية ... الخ : وفي الجمعيات التاريخية والجغرافية مجال واسع لمثل هذا النشاط :

١٢- أن يعنى في تدريس التاريخ والجغرافيا بما يجعل دراستهما واقعية بالرحلات التي تستخدم فيها الخرائط الطبغرافية ويكتب عنها التقارير وكالرجوع إلى المصادر التاريخية الأصلية . ويحسن إعداد كتاب يجمع ما ينحصر كل عصر أو موضوع عن هذه المادة الأصلية ، وكاستخدام أطلس تاريخي مزود بالحقائق والجغرافية اللازمة :

١٣- أن ترتبط الموضوعات التاريخية والجغرافية بعضها ببعض بحيث تظهر أثر كل منهما في الأخرى . كما يربط كل من التاريخ والجغرافيا بالمواد الأخرى وعلى الأخص : الأدب والفن ، ربطاً يحقق التناسق والتكامل بين نواحي النشاط التعليمي في المدرسة ويساعد على بلوغ أهدافها :

١٤- أن تقوم الإدارات التي تشرف على إنتاج الوسائل السمعية والبصرية في كل قطر عربي بإخراج مجموعات من الأفلام ولوحات الفانوس السحري وشرائط الأفلام التي توضح الظواهر التاريخية والجغرافية للقطر ، وأن يشجع تبادل هذه الوسائل بين الأقطار العربية .

١٥- أن تشجع دراسة التلاميذ لبيئاتهم المحلية دراسة تاريخية وجغرافية : وأن تكون نتائج هذه الدراسة موضوعات للبحث والمناقشة والتسجيل في المجالات المدرسية كما يمكن أن تتخذ أساساً لروايات تمثل وأفلام تصور :

١٦- أن يعتمد في تقويم التلاميذ على تقدير المدرس لنشاط التلميذ داخل الفصل وخارجه خلال العام الدراسي ، فلا يقتصر الأمر على الامتحانات التحريرية التقليدية :

١٧- أن يتحرر المدرس في التقيد بترتيب أجزاء المنهج المدرسي بحيث يسوغ له التقديم والتأخير والربط إذا استدعت ظروفه ذلك ، وكان لخير الدراسة .

ثالثاً : الكتب المدرسية للتاريخ والجغرافيا :

١٨- أن توضع الكتب المدرسية في التاريخ والجغرافيا في هدى الأهداف العامة والخاصة المتقدمة بحيث تؤدي إلى التربية الوطنية الصحيحة وغرس فكرة القومية العربية وتحقيق الإيمان بمهمة الأمة العربية وبيان دورها في الحضارة الإنسانية في الماضي والحاضر :

١٩- أن تتطور مادة الكتاب المدرسي حسب تطور البحث العلمي ، ويعتمد في تأليفها على أوثق المصادر ، وأحدث البحوث مع الرجوع إلى المصادر الأصلية كلما أمكن ذلك ، وأن تزود الكتب بأحدث الإحصاءات وتسجل آخر التطورات الاقتصادية والاجتماعية :

٢٠- أن يسير التأليف حسب تسلسل بلائم طاقة التلميذ ويؤدي بالحقائق

العلمية إلى حقيقة كبرى واضحة أو مغزى عام يخرج به التلميذ . وأن يتجنب حشد الحوادث والحقائق الفردية في غير ما ضرورة وأن يبتعد عن الإكثار من أسماء الأعلام والتطويل في التراجم والأنساب ، وأن يقلل على قدر الإمكان من التواريخ وأرقام الارتفاعات وأطوال الأنهار والسواحل .

٢١- أن توحد المصطلحات التاريخية والجغرافية بقدر الإمكان في الكتب المدرسية في كل الأقطار العربية وأن يتبع فيها ما قرره المجامع اللغوية العلمية العربية ومؤتمرات العلماء، وأن تضبط بالشكل حتى لا يحفظها التلميذ محرفة وأن تقترن بالأسماء الأجنبية برسمها اللاتيني إلى جانب الرسم العربي ، وأن تشفع الأعلام العربية بتراجم مختصرة لها وأن يقترن التاريخ الهجري بالتاريخ الميلادي حتى تسهل المقارنة .

٢٢- أن تزود الكتب المدرسية بوسائل الإيضاح اللازمة كالصور والرسوم والخطوط البيانية والخرائط والصور الكاريكاتورية . وأن تشمل الكتب على تمارين ومسائل في آخر كل فصل أو في آخر الكتاب بحيث لا يقتصر المدرس على ذلك بل يضيف إليها تمارين ووسائل من عنده . وأن يراعى توحيد الصور التاريخية لأبطال العرب وعظماهم : فلا تختلف صور الشخص الواحد في الكتب المختلفة .

٢٣- أن تزيد العناية بشكل الكتاب ليكون مشوقا للتلاميذ مغريا لهم بالقراءة ؛

٢٤- أن يمنع التلاميذ من اللجوء إلى كتب الملخصات والمختصرات التي تغمر الأسواق وتقضي على الكتاب المدرسي وعلى كل غرض حقيقي للدراسة التاريخ والجغرافية . وأن توضع كتب مساعدة للقراءة والاطلاع ؛

٢٥- أن يوضع كتاب مفصل في تاريخ الأمة العربية وآخر في جغرافية

الوطن العربي يكون مرجعا لمؤلفي الكتب المدرسية في البلاد العربية بحيث
توحد الاتجاهات والتفسيرات .

٢٦ - أن يشترك في تأليف الكتب المدرسية المختصون في هذه العلوم
والمدرسون .

رابعا : اعداد مدرسي التاريخ والجغرافيا :

٢٧ - أن يتوافر في مدرس التاريخ والجغرافيا بالإضافة إلى ما يجب أن
يتوافر في كل مدرس من شروط اللياقة أن يكون مواطنا عربياً يعرف
حقيقة بلاده وقوميته ويعتز بانتمائه إليها ويسهم إسهاماً إيجابياً في معالجة
مشكلاتها فهو مدرس ورائد اجتماعي وقوي .

٢٨ - أن يكون ذا ميل واستعداد خاص للمواد الاجتماعية ، ملماً بالما
عميقاً بتاريخ الأمة العربية وجغرافية الوطن العربي ، قادراً على خلق الجو
التاريخي بما يضيفه على ما يعالجه من الموضوعات من الحياة والاتصال بين
الماضي والحاضر وإبراز أثرها في حياة المجتمع العربي .

٢٩ - أن يرجع في اختيار مدرس التاريخ والجغرافيا إلى أحوالهم أثناء
دراسهم في المدارس الثانوية والمعاهد العالية ونواحي اهتمامهم ودرجة
تحصيلهم في هاتين المادتين ، ومدى ميلهم إلى الخدمة القومية .

٣٠ - أن يراعى في الإعداد العلمي للمدرسي التاريخ والجغرافيا :

(أ) أن يكون من مستوى جامعي فيه التعمق في مادة التخصص بالإضافة
إلى المواد المساعدة من سياسة واجتماع واقتصاد .

(ب) أن يشمل هذا الإعداد على دراسة تحليلية عميقة للحضارة العربية
والجغرافية العربية حتى يلم الطالب بخصائص المجتمع العربي إلماماً يمكنه من
تقوية الروح القومية عنده تلاميذه .

(ج) أن تجمع الدراسة بين التاريخ والجغرافية بحيث يدرس المتخصص في أحدهما قدرًا كافيًا من الأخرى:

٣١- أن يراعى في الإعداد المهني تزويد الطالب بقدر كاف من أصول التربية وعلم النفس وطرق التدريس الحديثة . وأن يقوم الطالب بدور إيجابي في فترة الإعداد ويعنى بالتربية العملية، وأن يزود بالمهارات اللازمة لعمل وسائل الإيضاح السمعية والبصرية واستخدامها :

٣٢- أن تعمل وزارة التربية على تيسير ما يحتاج إليه المدرسون من الأبحاث والدراسات التاريخية والجغرافية المستحدثة .

٣٣- أن تقام حلقات ومؤتمرات للمدرسي المواد الاجتماعية في القطر الواحد وبين جميع الأقطار يتبادلون فيها وجهات النظر في المادتين وطريقة تدريسها . وأن تقام مثل هذه المؤتمرات بين خبراء البلاد العربية لتحقيق التعاون في التأليف العلمي :

٣٤- أن تنظم وزارات التربية برامج لتأهيل غير المؤهلين من مدرسي التاريخ والجغرافيا عن طريق الإجازات الدراسية ، أو الدراسات المسائية أو البعثات الداخلية والخارجية ، وكذلك تنظيم برامج تجديدية في وضع مناهج موادهم وتعديلها حتى يشعروا بأنهم يقومون بدور إيجابي في عمليّة التربية .

٣٥- أن تؤسس جمعيات تاريخية وجغرافية تضم مدرسي هاتين المادتين وتنظم نشاطهم الثقافي والمهني كما تيسر لهم الحصول على المراجع التاريخية والجغرافية وتساعدهم على إصدار مجلات ينشرون فيها أبحاثهم الخاصة بالبيئات المختلفة في الوطن العربي وتاريخها :

٣٦- أن تنظم الدول العربية رحلات ثقافية للمدرسي التاريخ والجغرافيا للوقوف على المصادر الأصلية للموضوعات التاريخية والجغرافية :

٣٧ - لما كان من المرغوب فيه أن يختار المعلم من أفضل العناصر ، وأن تشجيعه على الإخلاص في عمله والإندماج فيه ، فإن المؤتمر يناشد الدول العربية أن تنظر إلى مهنة التعليم على أنها إنتاجية لها الأثر الأول في إنهاض الأمة العربية اقتصادياً واجتماعياً ، فلا تظن عليها بما يرفع مستواها :

- ٢ -

ومن استقراء ما تقدم من توصيات يتبين لنا : أن للتاريخ دوراً بالغ الخطورة في بناء الوحدة الفكرية بين أبناء الأمة الواحدة ، وحيث أن المربين العرب الذين شاركوا في عمل تلك التوصيات كانوا يرومون من وراء ذلك كله إلى تنشئة جيل عربي يعتز بتاريخ أمته ويسهم في بناء حضارتها من جديد ، لذلك فقد دعوا إلى ضرورة توجيه دراسة التاريخ ، بل والجغرافية أيضاً : الوجهة العربية .

بيد أن تلك التوصيات قد تضمنت أموراً في مجال تدريس التاريخ جديدة بالمناسبة ، يمكن تلخيصها كالآتي :

- ١ - تدريس التاريخ الحضاري مع التاريخ السياسي .
- ٢ - الإهتمام بتاريخ الجماعات أكثر من تاريخ الأفراد .
- ٣ - العناية بالوقائع المؤثرة في حياة الشعوب بدلاً من الحوادث الفردية العابرة .
- ٤ - التأكيد على مبدأ التطور في التاريخ .
- ٥ - ربط التاريخ العربي بالتاريخ العالمي لما في ذلك من إغناء للتجربة العربية .
- ٦ - التأكيد على وحدة التاريخ العربي خلال العصور .

٧ - العناية بالقضية الفلسطينية وبيان إخطار الصهيونية والاستعمار :

٨ - توحيد مناهج التاريخ في البلدان العربية :

٩ - استخدام الأساليب التربوية الحديثة في تدريس التاريخ وفي تأليف مواد الدراسة .

١٠ - العناية بأعداد مدرسي التاريخ :

فلقد أصبح من الثابت الآن : أن النواحي الحضارية تشهوى تلاميذ المدارس أكثر من النواحي السياسية ، ذلك لأن الأولى أكثر اتصالاً بخبرات التلاميذ من الثانية التي تتضمن في المادة مفاهيم كالديمقراطية والكتاتورية والثيوقراطية والدولة والحكومة التي يصعب على التلاميذ استيعابها بسهولة (١) .

كما أن الاتجاه الحديث في تدريس التاريخ يقوم على الإهتمام بأحوال الجماعات البشرية وإبراز دور الرجال العظام من بناء الحضارة في ذلك بقصد اكساب التلاميذ الحس الاجتماعي أو الاتجاهات الاجتماعية الإيجابية (٢) :

والتاريخ يقوم أساساً على دراسة الجوادث الكبرى التي أثرت في أحوال

(١) أنظر (Language and History) in Hand book for History teachers, London, 1961, PP. 37—42.

وأنظر أيضاً : سيرويتشارد لفرنسجتون : التربية لعالم حائز (ترجمة واديع الضبع ، مكتبة النهضة المصرية - ١٩٤٨ - ص ٦٣ - ٦٤) .

وأنظر R. F. Biehler, Psychology Applied to teaching; Houghton Mifflin, Boston, 1975, 2nd ed. PP. 178—179.

(٢) أنظر : هنري جونسون ، تدريس التاريخ (ترجمة أبو الفتوح رضوان) - دار النهضة العربية - القاهرة - ١٩٦٥ ص ٢٥٨ .

الأمم والشعوب : ولكنه بالإضافة إلى ذلك هو دراسة في أحوال الأمم ونشأة
المدنات والمخطاطها (١) :

ثم أن التاريخ يتبع في حركته حلقة مستمرة تتجدد دون انقطاع . وهذا
هو مبدأ التطور في التاريخ . أن هذا يعني أن التاريخ يعيد نفسه ولكن مع بعض
التنوع « فإن ما تتعرض له الأمة الإسلامية اليوم من ضروب العدوان من الخارج
والداخل معاً ، ليس إلا تكراراً لمؤامرات أعداء الإسلام في الماضي ولكنه
بأساليب تسابير أوضاع العصر » (٢) .

ولا شك أن تاريخ أية أمة هو جزء من التاريخ العالمي العام وبخاصة في
هذا العصر الذي تقاربت فيه المسافات بين الأمم نتيجة للنمو الهائل في ميدان
العلوم التطبيقية . وليس بوسع أى بلد أن يعزل نفسه عن بقية بلدان العالم .
فالاستعمار الذي سيطر على معظم أرجاء العالم الإسلامى لا يمكن أن يفهم على
على حقيقته من غير أن يربط بمحوادث عالمية كبرى كحركة الكشف
الجغرافية الأوربية في العصر الحديث ، وقيام الانقلاب الصناعى في القرن
الثامن عشر ، تم قيام الثورة الفرنسية عام ١٧٨٩ وعصر القوميات في أوروبا
في القرن التاسع عشر الميلادى . وبالمثل أيضاً ، فلا يمكن أن نفهم انهيار
الدولة العثمانية إلا إذا تتبعنا دراسة هذه المشكلة من خلال دراستنا للاستعمار
الغربى أو مطامع الدول الأوربية الكبرى في الدولة العثمانية وانتشار الحركات
القومية في الولايات البلقانية وفي بعض بلدان المشرق العربى ومؤامرات
اليهودية العالمية وبخاصة ضد السلطان عبد الحميد الثانى الذى رأى في التنازل

(١) أنظر (معنى التاريخ وقيمه) في الباب الثانى (من وضع كاتب هذه السطور) في كتاب
التاريخ للصف الثانى الثانوى الأدبى بالمملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف - الطبعة الأولى
١٣٩٦ - ١٣٩٧ م ص ١٣٠ .
(٢) المصدر نفسه ، ص ١٣١ .

عن شبر واحد من فلسطين إلى اليهود خيانة عظمى في حق الإسلام والمسلمين .
أما وحدة التاريخ العربي خلال العصور فهذه ربما أمكن معالجتها من
خلال دراسة التاريخ الإسلامي ، لأن تاريخ العرب هو جزء لا يتجزأ من
تاريخ الأمة الإسلامية . لذلك يجب أن يعلم تاريخ العرب سواء في البلاد
العربية أو في بقية أنحاء العالم الإسلامي ، من منظور التاريخ الإسلامي . إذ
بغير هذا المنظور أو ما لم نضع تاريخ العرب في موقعه الحقيقي من التاريخ
الإسلامي العام فإننا نجريء على الحقيقة والتاريخ عندما نحاول أن نتعرف على
تاريخ عدد كبير من قادة المسلمين في ميادين السلم والحرب ، من ليسوا من
أرومة عربية . فكيف نتناول بالدراسة أعلام التضحية والفداء في الإسلام أمثال
طارق بن زياد وصالح الدين الأيوبي والظاهر بيبرس ومحمد الثاني الملقب
بالباتح وكلهم ليسوا من أصول عربية ؟ وماذا نقول عن مشاهير المفكرين
المسلمين من غير العرب أمثال الإمام البخاري وحجة الإسلام الغزالي والطبري
المؤرخ ، وكذلك الدينوري والبلاذري والبيروني وابن خلكان وابن خرداذبة
والأصطخري الجغرافي والإمام الفقيه أبي حنيفة وسبيوية اللغوي ، والرازي
الطبيب وعالم الرياضيات الخوارزمي والفارابي الفيلسوف وغيرهم كثير ؟

والحق : فإن للتاريخ الإسلامي آفاقاً رحبة تتجاوز حدود الدم والتراب ،
وأن الروابط التي يقيمها الإسلام بين شتى شعوب الأرض وأجناسها على
أساس العقيدة لا تعد لها في صدق عزيمتها ومتانتها رابطة أخرى في الدنيا .
لذلك : فلا عزة لأي قومية بغير الإسلام . وهذه حقيقة يعرفها كل مسلم
مؤمن . يعلق المستشرق البريطاني برنارد لويس على هذه الحقيقة قائلاً :

« في المجتمع الإسلامي العالمي كل مسلم أخ لكل مسلم آخر (على الأقل
نظرياً) مهما كانت لغته وأصله وسلالته وبلاده . فهو أقرب له من مواطنه

الذى قد يترك لغته وينحدر من نفس سلالاته ولكنه لا يدين بنفس عقيدته :
حتى إن المسلم المؤمن يرفض أى صلة بأسلافه القدامى فى العهود الجاهلية لأنه
لا يحس أن بينه وبينهم أى رابطة من هوية عقائدية أو صلة روحية . وأهمال
المسلمين لعلم الآثار وعدم اهتمامهم به فى الشرق الأوسط المسلم لا يعنى أن
المسلمين جهلة برابرة لا يستطيعون فهم أهمية هذه الأشياء . كلا فعلى العكس
من ذلك . أنهم قوم حضارة سامية وإحساس قوى مرهف بالتاريخ وبمكانتهم
فيه ، إلا أن تاريخ المسلمين يبدأ بظهور الإسلام وسافهم الصالح هم أوائل
المسلمين عند قبلة الإسلام فى قلب جزيرة العرب . فقديما المصريين من
المشركين والبابايين وغيرهم من الشعوب القديمة هم غرباء أجنب عنهم ،
على الرغم من الصلة العرضية فى الدم والقرب (١) .

وفكرة توحيد مناهج التاريخ فى البلاد العربية يمثل اتجاهها سليما . ولكن
يجب أن يتم هذا أيضاً فى هدى الأهداف العامة لرسالة الإسلام . فالمسلمون
رحماء فيما بينهم أشداء على الكفار : لذلك فإن ما تحتويه مناهج التاريخ فى
أى بلد إسلامى يجب أن يخضع لمثل "بضم الميم والثاء - الإسلام وقواعده ،
فلا يحاول أن يضع فى مناهج تاريخه ما يؤلم مشاعر البلد الإسلامى الآخر .
وطبيعى فإن الاستعمار الذى خضعت لسيطرته الغاشمة بلدان إسلامية عديدة وحاول أن
يباعد بين أهلها بما لا تزال الرواسب عالقة فى مناهج هذه البلدان حتى بعد زوال قبضته
عنها فمن ذلك مثلاً أن يشار إلى الدولة العثمانية المسلمة أحياناً باسم الامبراطورية
العثمانية وإلى عاصمتها بالقسطنطينية (وهى كلمة مسيحية) بدلاً من استانبول
أو اسلامبول بمعنى دار الإسلام ثم هل كان السلطان العثمانى أمبراطوراً؟ لقد
كان خليفة المسلمين ، وقد يتحدثون أحياناً عن خضوع البلاد العربية ، على
سبيل التمثيل للاستعمار العثمانى فتأمل . وكأنهم قد نسوا موقف الدولة العثمانية فى

(١) برنارد لويس ، الغرب والشرق الأوسط (تعريب نبيل صبحى) ، ١٩٦٥ - ص

عهد قوتها في صدد عدوان المسيحيين عن أرجاء شامعة من العالم الإسلامي بل نسوا أن تاريخ الدولة العثمانية هو جزء من تاريخهم الإسلامي . ولربما اتهموا العثمانيين بالجدب الحضاري وأنهم أمة حربية لا يعرفون من الحياة غير القتال ولست أدري لماذا غاب عن ذاكرتهم المساجد الرائعة التي أنشأها العثمانيون في بلادهم وفي بلاد إسلامية أخرى وهي تشهد بحق على ما بلغه الفن العماري^(١) من فخامة وجمال ، ناهيك عن القصور البديعة والمنشآت الحكومية والمدارس والجسور التي لا يزال بعضها قائماً إلى الآن .

* * *

— ٣ —

والآن ، فما هو التصور الإسلامي للتاريخ ؟ وللأجابة عن هذا السؤال نقول : إن للتاريخ في الإسلام معنى . (فهو تعبير عن إرادة الله تعالى وكشف لجلال رحمته وعظيم تدبيره وكمال قدرته^(٢)) . وهذا الكون مخلوق وهو يجري إلى أجل مسمى وفق سنن ربانية محكمة . وأن لكل ما يقع من الحوادث في هذا العالم إنما يخضع لسنن الهية ثابتة . لقوله تعالى « سنة الله التي قد خلت من قبل ولن تجد لسنة الله تبديلاً »^(٣) وهذه السنن كثيرة ومتعددة فمنها^(٤) :

١ — سوء عاقبة المكذابين : فإن ما جرى للمكذابين بآيات الله في الماضي كأقوام نوح ولوط وعاد وثمود وآل فرعون وأصحاب الرس سيجرى مثله

(١) الفن العماري وليس الفن المعماري كما هو شائع خطأ ، فالنسبة إلى العمارة وليس المعمار تماماً كقولنا الهندسة الزراعية وليس الهندسة المزارعية .

(٢) من مقالة المؤلف بعنوان (المفهوم الإسلامي للتاريخ) في كتاب محاضرات الموسم الثقافي — ٩٤ — ٧٤ — جامعة الرياض ، ص ١٣٠ .

(٣) الآية (٧٣) من سورة الفتح .

(٤) نقلنا معظم هذه السنن من الباب الثاني من كتاب التاريخ للصف الثاني الثانوي الأدبي المصدر السابق ص ٦٣١ — ١٣٣ .

للمكذبين في الحاضر والمستقبل لقوله تعالى « قد خلت من قبلكم سنن فسيروا في الأرض فانظروا كيف كان عاقبة المكذبين . هذا بيان للناس وهدى وموعظة للمتقين » (١) . وفي هذه الآية الكريمة توجيه للناس أيضاً بأن يتعظوا بلدروس التاريخ من واقع حياة الأمم الغابرة :

٢ - بشكر الله وحمله تدوم النعم ، وبالمعاصي تزول : لقوله تعالى :
« ذلك بأن الله لم يك مغيراً نعمه أنعمها على قوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وأن الله سميع عليم » (٢) .

٣ - الناس مسئولون عن رقيهم وانحطاطهم : فالرقى مشروط بالعمل
البناء والتمسك بالأخلاق الفاضلة كإلزام الناس بالنظام والطاعة . أما إذا قل
الجهد المبذول فعندئذ تنحط الأخلاق . فالتغير ينبع من تغيير داخلي في سلوك
الناس لقوله تعالى : « إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم » (٣) .

٤ - مداولة الأيام بين الناس : إن مداولة الأيام بين الناس من الشدة إلى
الرخاء وبالعكس : إنما هو امتحان لبني البشر ليتميز بموجبه الصابرون في المحن
والشاكرون الله في الرخاء ، من الذين تطغيهم الشهوات ويفقدون إلتزامهم لقول
الله تعالى : « إن يمسسكم قرح فقد مس القوم قرح مثله ، وتلك الأيام نداؤها
بين الناس وليعلم الله الذين آمنوا ، ويتخذ منكم شهداء ، والله لا يحب
الظالمين » (٤) .

٥ - استحقاق النصر للمؤمنين : فالله سبحانه ناصر عباده المؤمنين إن

(١) الآيتان ١٣٧ - ١٣٨ من سورة آل عمران .

(٢) الآية (٥٣) من سورة الأنفال .

(٣) الآية (١١) من سورة الرعد .

(٤) الآية (١٤٠) من سورة آل عمران .

هم توكلوا عليه وأحسنوا تدبير أمورهم وأعدوا للشيء عدته كما يجب . فالأمة التي تتمسك بشرع الله وتأخذ بأسباب الرقي الحقيقية ينصرها الله ويوفقها ولا يخلها لأن الله سبحانه قد عهد على نفسه ذلك . قال تبارك وتعالى : «وكان حقاً علينا نصر المؤمنين» (١) .

٦ — زوال الأمم بالتفرف والفساد : فإذا ما تجبرت أمة ما وعلت في الأرض علوا وأصابها البطر والكبرياء هيأ الله لها أسباب انهيارها واندثارها لقوله تعالى : «وإذا أردنا أن نهلك قرية أمرنا مترفيها ففسقوا فيها فحق عليها القول فدمرناها تدميراً» (٢) .

٧ — هلاك الأمم باضطراب إقامة العدل : فالله تعالى قد أمر بالعدل وحرم الظلم على نفسه فإن اختلت الموازين بين الناس ، وصار الأقوياء يتلاعبون بحدود الله على هواهم أخزاهم الله وأهلكهم ، لقول رسول الله صلى الله عليه وسلم (إنما أهلك الذين من قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه وإذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحد . وإنني ، والذي نفسي بيده ، لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها) (٣) .

ولكى يحقق التاريخ أغراضه بوصفه مصدراً عظيماً في التربية الخلقية والتأسيك الاجتماعي والرقى الحضارى فمن الواجب أن يتبع في تعليمه الأمور الآتية :

١ — أن يوجه تعليم التاريخ في البلدان الإسلامية الوجهة الإسلامية . أن هذا يعنى أن تكون المفاهيم التاريخية التي يراد تعليمها لأبناء المسلمين منسجمة تماماً مع التصور الإسلامى للتاريخ . وينبغى أن يبدأ تاريخ البشرية بقصة

(١) الآية (٤٧) من سورة الروم .

(٢) الآية (١٦) من سورة الإسراء .

(٣) البخارى ومسلم ١١٤٥ - ١١٥٤ .

أبي البشر آدم عليه السلام كما جاءت في القرآن الكريم ومن دون أن تتأثر بالإسرائيليات (١) . ومن المفاهيم التي يزعم أن يتعلمها التلميذ هنا هي أن الإنسان مخلوق كريم وليس حيواناً عاقلاً أو ناطقاً كما يدعى أصحاب الفلسفات المناهضة للدين كالمادية والطبيعية والبراجماتية والإنسانية والوجودية وغيرها .

يجب أن يعي التلميذ هذه الحقيقة التاريخية وهي أن الملائكة لا تسجد للحيوان بل سجدت لآدم عليه السلام وآدم مخلوق كريم . عندئذ يعرف التلميذ أن سائر الناس قد انحدروا من أب ولم ينحدروا من مخلوقات تطورت عن مخلوقات أخرى كما يزعم أصحاب مدرسة النشوء والارتقاء القدامى منهم والمحدثون . وهكذا يستطيع أن يعدّ التلميذ مفهوم الكرامة الإنسانية في الآية الكريمة (أنه من قتل نفساً بغير نفس أو فساد في الأرض فكأنما قتل الناس جميعاً ومن أحياها فكأنما أحيا الناس جميعاً) (٢) .

وهكذا أيضاً يفهم التلميذ الأساس غير الديني الذي تقوم عليه النظم الجبرّية (الديكتاتورية) من نازية وفاشية وشيوعية عندما تزهد أرواح الناس ظلماً وعداؤنا دون مراعاة لكرامة الإنسان ، هذا الإنسان الذي فضله الله تعالى على كثير من مخلوقاته وصانته الشريعة الإسلامية حياً وميتاً . وسيعرف التلميذ من قصة البشرية أيضاً - أن آدم عليه السلام كان إنساناً ناطقاً وعاقلاً ذكياً تعلم أسماء الأشياء ، وأنه أنشأ أول المجتمعات البشرية على الأرض وكانت على عبادة التوحيد ، وأن الله تعالى قد حذره ونسله من عداوة الشيطان إلى يوم يبعثون ، وإن الله تعالى قد اختاره خليفة له في الأرض لإعمارها وأن

(١) أنظر نموذجاً لذلك في الباب الأول (من وضع صاحب هذا البحث) في كتاب التاريخ للصف الأول الثانوي بالملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ٩٥/٩٦ أنظر على وجه الخصوص الفصل الأول من باب (نشأة البشرية) .

(٢) من الآية (٣٢) من سورة المائدة .

هذه الخلافة أصبحت في نسله أيضاً . فالإنسان مأمور بإعمار هذا الكون لخير نفسه ومجتمعه .

٢ - أن يربط تدريس التاريخ بالدين . فالتاريخ العلماني فاسد ومشحون بالمغالطات التاريخية والأوهام . بل إن هذا التاريخ العلماني الذي يدرس اليوم في البلدان الغربية ربما كان أحد أسباب انهيار الأخلاق في المجتمعات الغربية . ذلك لأن الغرب يؤكّد في حياته مبدأ القوة المادية وهذا التوكيد هو الذي أدى إلى قيام النظم الجبارية في بلدانه . التاريخ العلماني كثيب يفتقر إلى الرؤية الروحية التي هي أساس التربية الأخلاقية أو الوجدانية السليمة . لذلك يجب أن يؤكّد المدرس المسلم في تدريسه للتاريخ على المثالية الاجتماعية لما فيها من سمو في الوجدان والخيال . وهذه المثالية الاجتماعية يستمدّها المدرس من القرآن الكريم ومن السنة النبوية المطهرة وآثار السلف الصالح .

٣ - أن يؤكّد في تدريس التاريخ على أن المجتمع الإسلامي المثالي إنما كان في عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم وخلفائه الراشدين . ذلك هو مجتمعنا الأمثل في السلوك الاجتماعي القويم من طاعة لأوامر الله تعالى ولرسوله صلى الله عليه وسلم وتضحية وبسالة في سبيل الإسلام وتعاون وإخاء بين المسلمين وصبر حقيقى على الشدائد والملمات . إننا قد نتقدم مادياً فنحقق أسباب الرخاء المادى والرفاه في الصحة والنقل وصنع الطعام وما شابه . ولكننا مهما عملنا لنحسن من أوضاعنا الأخلاقية فإن المثال الأعلى الذى نتطلع إليه في السلوك الإسلامى ليس في المستقبل بل في مجتمع الإسلام الأول ، مجتمع النبوة .

إن هذا يتطلب أن ننقل بالتلميذ ليعيش بخياله ومشاعره في ذلك الماضى الحى لحظات فتمتلئ نفسه بجوانب العظمة والحياة الصالحة ويشعر بالمتعة

والسعادة. وهكذا تنمو في نفس التلميذ انفعالات الخير والمحبة والتسامح والسلام :

لذلك يصبح تعليم القصص التاريخية أو الأدب التاريخي الإسلامي أمراً بالغ الأهمية تربوياً . وطبعاً فإن بعض هذه القصص ينبغي أن تستخدم كمواد تعليمية داخل المدارس . بل إن تدريس القصص في المرحلة الابتدائية والصف الأول في المدارس المتوسطة يتمشى مع خصائص النمو العقلي للوجداني للأطفال :

أما موضوعات هذه القصص فهي من حياة الأنبياء عليهم السلام والصحابة الكرام وقادة الجهاد في سبيل الله رضوان الله عليهم أجمعين ، وأعلام الفكر الإنساني حيث يقدر التلاميذ المعاني أو القيم المتضمنة في الجهد المبذول في الاختراعات والاكتشافات ، والتفاني في خدمة الصالح العام ، والعمل المتقن والتواضع الذي هو من صفات العلماء ، وأعلى مراتب التواضع خشية الله تعالى :

٤ — العناية في تدريس التاريخ بالصلات والروابط التاريخية بين أجزاء الأمة الإسلامية . هنا يؤكد على النواحي الحضارية والقضايا الاجتماعية أكثر من العناية بالأمور السياسية . ولعل من المداخل اللطيفة في هذا المجال مدخل الفن الإسلامي حيث يمكن أن يشاهد التلاميذ ما خلفه المسلمون من ميراث في ضخم في المساجد والقصور والقلاع والحمامات والمدارس والمنشآت الأخرى :

واستخدام الأفلام السينمائية^(١) التي تنقل إلى حجرة الصف ، وبخاصة

(١) الأفلام السينمائية وليس الأفلام السينمائية كما هو متداول خطأ بين الناس .

بالألوان نماذج حية من جوانب الفن الحضارى الإسلامى.

بل إن هذه الوسائل التعليمية ستكون معبرة أكثر حين يرى التلاميذ اكتظاظ المساجد بالمصلين وتنوع لباس هذه الألوف المؤلفة من أخوانهم فى العقيدة إنه منظر يوثر فى نفوسهم ويجعلهم يعتزون بأمتهم، ويأتصقون أكثر بتراسم الحضارى الحى إن هذا يتطلب أن يفرد فى منهج كل بلد إسلامى عن تاريخ الأمة الإسلامية بقلر ما يفرد لتاريخ ذلك البلد إن لم يزد عنه . الولاء لأمة الإسلام ينبغى أن يسمو على الولاء للوطن الصغير . وبهذه الصورة نستطيع أن نجعل التلاميذ يتذوقون حقيقة الوحدة الإسلامية عبر دراستهم للتاريخ .

٥ - يجب أن يبصر التلاميذ بأنهم ينتمون إلى أمة عظيمة أعزها الله بالإسلام وبتطبيق شريعته . وأن للأمة الإسلامية أعداء فى الداخل والخارج فى الماضى والحاضر . وينبغى أن يكون التلميذ على بينة من طبيعة مؤامرات أعداء الإسلام وأساليب مقاومتها . إن هذا يعنى تطهير مناهج التاريخ فى البلدان الإسلامية من الشبهات التى أثارها المستشرقون ويستمررون على إثارتها ضد نبي الإسلام صلى الله عليه وسلم وأعلام تاريخنا . فما كتبه القس الفرنسى ما سنيون عن الإسلام يجب ألا يجد سبيله إلى مناهج تاريخنا أبدا . وما وضعه غيره من مفتريات عن تاريخ الإسلام ليس مكانه المدرسة . إن هذا يتطلب من معلم التاريخ الحذر دائما من ناحية ، وأن يعمل على انتقاء صفحات مشرقة من تاريخ المسلمين تثير فى نفوس التلاميذ التقدير والأعجاب من ناحية أخرى .

٦ - يجب أن يختار لتدريس التاريخ الإسلامى مدرس له إحساس إسلامى سليم وثقافة تاريخية ودينية عميقة حتى يستطيع أن يكون قوة مؤثرة فى تلاميذه . ذلك أن القدوة الحسنة أولى متطلبات النجاح فى العملية التربوية . إن الحسن

الإسلامى الصادق ثم معرفة جيدة فى قضايا المجتمع الإسلامى فى ماضيه وحاضره ، مع ثقافة عميقة فى الدين الإسلامى والعلوم السلوكية وبخاصة فى التربية وعلم النفس هى من مقومات الكفاية المهنية لمدرسى التاريخ .

٧- يجب أن تتضمن مناهج التاريخ فى البلدان الإسلامية الحوادث الكبرى التى أثرت فى تاريخ البشرية . فمن ذلك مثلاً قيام الحضارات القديمة والعدوان الصليبي على المشرق الإسلامى والأندلسى ، والانقلاب الصناعى فى أوروبا ، والاستعمار الغربى ، والثورة الفرنسية ، والحركات القومية فى أوروبا وغيرها من بلدان العالم ، والانفجار السكائى ، والانفجار المعرفى ، هذا بالإضافة إلى ضرورة ربط التاريخ الإسلامى بتاريخ الأمم الغابرة كالبابليين والآشوريين ، وأيضاً الفينيقيين والفراعنة ، والإغريق ، والرومان ، والفرس القدماء حتى يتبين للطلاب فساد النظم الاجتماعية والدينية فى تلك الحضارات القديمة وأن هذه النظم كانت أساس انهيارها .

إذ أن عدم تعريف التلاميذ بأحوال تلك الأمم يجعل معرفتهم التاريخية ضيقة محدودة لا تعينهم على وضع الحقائق التاريخية فى مكانها الصحيح من التاريخ العام للجنس البشرى .

(٨) من المفيد حقاً أن يلرب التلاميذ على كتابة موضوعات تاريخية تناول القضايا الاجتماعية والفنية والحربية . فمن ذلك على سبيل التمثيل ، دراسة فى الجهاد الإسلامى وفى غزوات الرسول صلى الله عليه وسلم ، أو أطفال المسلمين فى المجتمع النبوى ، أو الزيارة الإسلامية ، أو الأعياد الإسلامية ، أو التبادل التجارى بين البلدان الإسلامية فى عهد العباسيين ، أو المستشفيات فى الإسلام والغرض من ذلك كله هو أن يلرب الصغار من خلال كتابتهم لهذه الموضوعات على التعرف على مصادر التاريخ الإسلامى وكيفية استعمالها .

ومن خلال مهارات البحث العلمى فى التاريخ التى سيحصل عليها التلاميذ يتذوقون ذلك الإنتاج الغزير لعلماء التاريخ المسلمين وأنواع المعرفة التاريخية التى برع فيها المسلمون فى عهود ازدهار الحضارة الإسلامية .

إن ذلك سينمى فى الطلاب أيضاً المحاكاة العقلية للحقائق التاريخية ، أو التطبيق العملى للطريقة التاريخية . بالطبع فإن هذه البحوث تدخل فى تقويم الطلاب فى مادة التاريخ . ولعل من المفيد أيضاً أن يحتفظ بالبحوث الجيدة فى داخل مكتبة التاريخ بالمدرسة ويرسل البعض منها بعد استنساخه إلى الأقاليم أو البلدان الإسلامية الأخرى التى تشترك فيما بينها بأمة واحدة .

كما ينبغى أن يدرّب التلاميذ على عمل النماذج المصغرة لحوانب من الحضارة الإسلامية كنموذج للمدرسة المستنصرية أو مرصد الشامية أو جامع الأزهر أو جامعة الزيتونة أو جامعة القرويين أو المقرنصات ، أو الأعمدة ، أو القباب أو دار الحكمة ، أو البيمارستان العضدى ، أو صيدلية إسلامية ، أو السفن الحربية أو القنود الإسلامية أو الخط العربى (وربما قامت البنات بعمل نماذج لأزياء العالم الإسلامى) وبخاصة تلك التى تكون على درجة رفيعة من الإتقان الفنى فى حجرة (معرض التاريخ) بالمدرسة . أما عمل التماثيل لأعلام الإسلام أو صور لهم من الخيال فهذه لا تجوز شرعاً وهى تفسد خيال التلاميذ ويجب ألا يشجع عليها هؤلاء .

(٩) إن زيارة التلاميذ بإشراف أساتذتهم إلى المناطق التاريخية والمواقع الأثرية والمتاحف يعين كثيراً على استيعاب الحقائق التاريخية ويجعلها أكثر واقعية . لذلك فمن المرغوب فيه أن يشجع التلاميذ على القيام بمثل هذه

الزيارات وفق خطة منظمة سواء فى داخل البلد أو إلى البلدان الإسلامية الشقيقة الأخرى . ذلك أن مثل هذه الزيارات -بالإضافة إلى قيمتها العلمية- فإنها تعزز من الوشائج التى تربط بين أبناء الأمة الإسلامية الواحدة .

(١٠) لكي يسهم كتاب التاريخ المدرسى فى إنجاح عملية تعليم التاريخ فى البلدان الإسلامية فلا بد أن تتضافر له جميع المقومات اللازمة لإخراجه :
إن هذا يتضمن قبل أى شىء آخر دقة الحقائق العلمية فى كتب التاريخ المدرسية ومطابقتها للاتجاهات الإسلامية التى نسعى إلى غرسها بالخرائط فى تلاميذنا .

كذلك يجب أن تزين كتب التاريخ المدرسية بالخرائط التاريخية والمواقع التاريخية والآثار والرسوم التوضيحية والأشكال التى تعين بمجموعها على تبسيط المفاهيم الفكرية فى شئون الاقتصاد والسياسة والحكم وجعلها مقبولة مستساغة لأذهان التلاميذ . ومن الضرورى أيضاً أن تكون جميع المعينات التعليمية فى كتاب التاريخ المدرسى دقيقة من الناحية العلمية وواضحة ومفهومة كما أن لغة الكتاب المدرسى يجب أن تكون فى مستوى إدراك التلاميذ . ولعل من المفيد حقاً : أن تتعاون الدول الإسلامية فيما بينها فى إنتاج كتاب التاريخ المدرسى بل الكتب المدرسية بصورة عامة ، لأن هذا من شأنه أن يخفض من النفقات العامة فى التعليم وفى هذا فائدة للمسلمين كافة ، لاسيما وأن عدداً من البلدان الإسلامية يشترك فى لغة واحدة .

أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية (٢)

د. زغلول راغب النجار

ثانيا : التربية الإسلامية وأزمة التعليم المعاصر

من التحليل السابق لأزمة التعليم المعاصر في أطرها المختلفة (الاقتصادية ، والاجتماعية ، والتربوية ، والقيادية ، والنفسية ، والأخلاقية ، والدينية) يتضح أن الأزمة تكمن في انطلاق التعليم المعاصر من منطق غير إيماني ، فضلا عن كونه منطلقاً علمانياً ، لا دينياً ، منكرآ . وذلك في فلسفته ، وأهدافه ، ومحتواه ، ووسائله . ، وعلى ذلك فإن المخرج من تلك الأزمة (بأبعادها المادية والمعنوية) يتلخص في العودة بالتربية إلى منهجها الإسلامي : لأنه هو المنهج الرباني المطابق للفطرة الإنسانية ، ولأنه من صنع الله خالق الإنسان وفطرته ، والكون وما فيه ، وما يحكم ذلك كله من سنن وقوانين ، والله هو العليم بخلقه وبطبائعهم ، وبأفضل الوسائل لتربيتهم . وهنا ترد تساؤلات عدة أهمها : ما هي التربية الإسلامية ؟ وما هي فلسفتها : وأهدافها . ، ومحتواها . ، ووسائلها ومميزاتها ؟ وهل قامت هذه التربية الإسلامية بدور في تاريخ البشرية ؟

والإجابة على ذلك قد تحتاج إلى مؤلفات عدة ولكن نوجزها في النقاط التالية :

(١) ماهية التربية الإسلامية

تعرف التربية الإسلامية بأنها النظام التربوي القائم على الإسلام بمعناه الشامل : « إن الدين عند الله الإسلام » ويعلمنا الإسلام العظيم أن المعرفة الإنسانية بدأت بتعليم من الله سبحانه تعالى : « وعلم آدم الأسماء كلها .. » ثم ورث هذا العلم لبني البشر جيلا بعد جيل ، فضاع منه ماضع ، وبقي ما بقي ، وأضيف إليه ما أضيف من تجارب الأفراد والمجتمعات ، وخبراتهم المكتسبة من ممارسة الحياة ، ومن البحث عن حقائق الأشياء بالتأمل والتفكير والتدبر في الكون وما فيه ، وفي الإنسان وأعماقه ، وعلاقة كل منهما بالآخر ، وبخالق العظيم ، أو عن طريق استجواب الطبيعة في محاولة للتعرف عليها ، واستنتاج السنن التي تحكمها بالملاحظة والاستنتاج ، أو بالتجربة والملاحظة والاستنتاج .

وقد تناقل الناس هذا التراث بمصداقه : الرباني والبشرى ، أمة بعد أمة ، فطوروا منه ما طوروا ، وضيعوا ، ما ضيعوا ، ومررت (المجتمعات البشرية في حالات من الازدهار والأفول ، والإنسانية والهمجية ... على قدر تمسكهم أو إهمالهم لجوانب المعرفة بمصداقها الرباني والإنساني . حتى إذا ما فقدت نور الرسالة السماوية وإشراقها غاصت في جاهلية مضلة حتى تهلك أو تكاد فيسحقها الله برسول يدعوهم إلى الإسلام من جديد . . . ليخرجهم من الظلمات إلى النور .

وظلت رسالات السماء إلى الأرض تترى ، والإسلام يصارع الجاهلية . بقي مد وجزر ، وإقبال وإدبار ، حتى من الله تعالى على البشرية بخاتم الرسل والنبين ، وبرسالته الشاملة للناس بكافة ، والتي تعهد الله سبحانه

تعالى بحفظها فحفظت ، وبقى كتابها - القرآن الكريم - مصدراً للهداية الربانية للبشر كافة .

من ذلك يتضح أن الإيمان سابق على الكفر ، وأن العلم سابق على الجهل ، بعكس ما يزعم متخصصوا علم دراسة الإنسان (الأنثروبولوجيا) المعاصرون ، وأن الأنبياء والمرسلين هم بشر يختارهم الله ، ويعلمهم ويربهم ، ليقوموا بدورهم بتعليم البشرية وهدايتها ، وفي ذلك يقول سيدنا رسول الله صلى الله عليه وسلم (إنما بعثت معلماً) ولذلك ركز اهتمامه على التربية الفردية والجماعية ، وأمر بتعليم القراءة والكتابة ، واقتدى كل أسير من أسرى بدر بتعليمه عشرًا من الأميين ، وجعل من مسجده في المدينة المنورة مركزاً من مراكز العلم والنور والهداية ، وقرر أن طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة ، ونادى بأن الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أولى الناس بها . وجعل العلماء ورثة الأنبياء ، وساوى بين مدادهم ودماء الشهداء . وهذا هو القرآن الكريم يصفه صلى الله عليه وسلم بأنه معلم الكتاب والحكمة : « هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم يتلوا عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة ، وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين » (الجمعة : آية ٢) .

والقرآن الكريم يحض الناس على التعلم والتفكير والتدبر ، وتحصيل المعرفة في شتى جنبات هذا الكون ، وهذه آياته الأولى تأمر بكل ذلك .

« اقرأ باسم ربك الذي خلق - خلق الإنسان من علق - اقرأ وربك الأكرم - الذي علم بالقلم - علم الإنسان ما لم يعلم »
(العلق : آيات ١ - ٥)

والقرآن المجيد يكرم العلم والعلماء :

« قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون ؟ إنما يتذكر أولو الألباب »
(الزمر : آية ٩)

« يرفع الله الذين آمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات »
(المجادلة : آية ١١)

ولم يكده يطلع القرن الهجرى الثانى حتى كان هناك جهاز تربوى كامل منتشر فى كل جزء من أجزاء الدولة الإسلامية المترامية الأطراف (والممتدة من بخارى وسمرقند شرقاً إلى الأندلس غرباً) ، ابتداء من الكتاتيب إلى المدارس إلى المساجد ، إلى حلقات العلم ودوره ، وبيوت الحكمة ، والى شكلت مراكز للتعليم والتربية استطاعت أن تبنى الإنسان الصالح الجدير بخلافة الله فى الأرض ، وأن تقيم به المجتمع الفاضل المؤسس على تحكيم شريعة الله وعلى تقواه ، وكل ما يتبع ذلك من عدل اجتماعى ، وتسامى إنسانى ، وفهم حقيقى لرسالة الإنسان فى هذه الحياة .

واستطاع هذا النظام التربوى الإسلامى استيعاب كل المعارف الإنسانية المتاحة ، ونقلها وتطويرها وتنميتها بالعديد من الإضافات الأصيلة ، وإثرائها بالنظرة الإسلامية الشاملة للإنسان والكون وعلاقتهما بالخالق العظيم . كما استطاع ذلك النظام التربوى المحافظة على التراث الإنسانى ونقله إلى الناس فى إطار إسلامى إنسانى متكامل على مدى فترة زادت عن عشرة قرون .

وكانت مساجد المسلمين أماكن للصلاة ، ومجالس للعلم ، ومراكز لانطلاق قوافل الجهاد فى سبيل الله ، وتكفى الإشارة إلى أن كبار العلماء والأئمة المسلمين قد تلقوا العلم فى المساجد : فمالك بن أنس تعلم فى مسجد المدينة ، وأبو حنيفة فى مسجد الكوفة ، والشافعى فى مسجد القسطنطين ، وابن حنبل فى مسجد بغداد ، وغيرهم من رجال العلم والفكر والرأى ممن أضافوا إلى الفكر الإنسانى وأثروه ، كذلك تكفى الإشارة إلى أن أقدم ثلاث جامعات فى العالم وهى جامعة الزيتونة (٧٩ هـ) ، جامعة القرطيين (٢٤٥ هـ) وجامعة الأزهر الشريف (٣٦١ هـ) قد نشأت وعلمت فى المسجد ،

وأن بيت الحكمة الذى أسسه هارون الرشيد فى منتصف القرن الثانى الهجرى ،
وجهازه بمكتبة ضخمة ضمت تراث الهند وإيران واليونان كان من أكثر
مراكز العلم أثراً فى نقل الثقافات القديمة ونقلها وتطويرها ، وأن المدارس
التي بدأ المسلمون فى تأسيسها منذ القرن الثانى الهجرى ومن أمثلتها مدرسة
المأمون فى خراسان ، ومدرسة ابن فورك فى نيسابور ، ومدرسة الطب التى
أسسها عبد الرحمن الناصر فى قرطبة فى منتصف القرن الرابع الهجرى ،
ومدرسة ساليرى التى أسسها المسلمون فى إيطاليا ، والمدرسة النظامية فى
بغداد (فى منتصف القرن الخامس الهجرى) وهى أول مدرسة قرر فيها
رواتب للمعلمين ، وبنيت فيها مساكن للطلبة ، ونظم فيها أول منهاج تخصصى
فى الدراسات الإسلامية ، وبها اقتدى الناس فى العراق والشام ومصر وخراسان
وغيرها من بلاد المسلمين التى شاهدت نهضة تعليمية رائدة انتشرت فيها
المعاهد العلمية المختلفة من دور لدراسات القرآن والحديث ، ومدارس للفقهاء ،
ومراكز لتعليم الطب والهندسة ، والفلك والحساب والكيمياء والعقاقير ،
وغيرها من مختلف أنواع المعارف والعلوم ، وأن جامعة القرويين التى
أسست فى مدينة فاس (بالمغرب) سنة ٢٤٥ هـ والأزهر الشريف الذى أسس
بالقاهرة سنة ٣٦١ هـ كانا مركزين للعلوم على اختلاف أنواعها ، وأول نماذج
للجامعات العلمية فى العالم كما كانت هناك دور العلم التى من أشهرها دار العلم
فى الموصل (٣٣٣ هـ) وفى بغداد (٣٨٣ هـ) وفى القاهرة (٣٩٥ هـ) .

وقد قامت تلك المراكز التعليمية على تعددها ، وتنوعها ، واختلاف
أساليبها فى تخريج العديد من العلماء المسلمين الذين حملوا تراث البشرية ،
وقاموا بنقله وتطويره ، وإثرائه على مدى عشرة قرون أو يزيد ، وكان
منهم أئمة فى علوم القرآن ، والحديث ، والفقه ، واللغة ، والفلسفة ، والعلوم
الإنسانية ، والعلوم البحتة والتطبيقية ، ومؤسسون لكثير من المعارف الحديثة

مثل علم الاجتماع الذى بدأه ابن خلدون ، ومن هؤلاء الأعلام نعرض على سبيل المثال - لا الحصر - أسماء الأئمة: أبى حنيفة ، ومالك ، والشافعى ، وابن حنبل ، وأبى يوسف ، وأبى داود ، والأوزاعى ، وابن تيمية ، والغزالى ، ومن المؤرخين نختار الطبرى ، وابن الأثير ، ابن خلدون ، ياقوت وابن خلكان .

ومن العلماء التجريبيين نختار ابن النفيس ، ابن الهيثم ، الخوارزمى ، ابن سينا ، جابر بن حيان ، الرازى ، الفارابى ، الزهراوى ، البيرونى ، ابن بطوطة ، الإدريسى ، الكندى ، المسعودى ، الجاحظ ، الزمخشري ، أبو القدا ، القزوينى ، ابن مسكويه ، ابن طفيل ، ابن يونس ، ابن جبير ، ابن اسحق ، ابن بشر ، البتاني ، البوزيجانى ، بنو شاعر ، المجريطى ، البغدادى ، الحريرى ، الطغرائى ، ابن الجزار ، القلقشندى ، الحازن ، الحيام ، التيفاشى

ولقد كان للنظام التربوى الإسلامى فلسفته الواضحة ، وأهدافه المحددة ، وأساليبه المتجددة ، وبحوثه الرائدة فى التربية ، فقد قام علماء المسلمين بمناقشة موضوعات أساسية مثل : هل تكون التربية الزامية بالنسبة لجميع أفراد الأمة أم لا ؟ ، وهل يعلم البنات فى الكتاتيب كما يعلم الصبيان أم يخصص لهن نظام آخر ؟ وهل يأخذ المعلم أجراً عن التعليم أم لا يأخذ ؟ وهل يعاقب التلاميذ وكيف يعاقبون ؟ إلى آخر هذه المسائل التى تعتبر من صميم العملية التربوية (الأهوانى ، ١٩٦٧) .

ولقد بلغ الاهتمام بالتربية والتعليم مبلغ الأعمال التعبدية حتى إن المسلمين ابتدعوا نظاماً يشجع على التعليم ويرفع أعباءه عن عاتق الطلاب ، وهو نظام وقف الضياع والعقار وصرف ريعها على أهل العلم وطلابه .

وقد ساعد هذا النظام التربوى الرائد على ازدهار الحضارة الإسلامية

وانتشارها على مدى اثني عشر قرناً ، حتى تعرضت البلاد الإسلامية للغزو الاستعماري من قبل دول فقدت عقيدتها ... وحركها الحقد على الإسلام في هجمة استعمارية ، لا دينية همجية متعصبة لم تسمح لها بمحاولة التعرف على هذا الدين الحنيف . فحاولت القضاء عليه بكل الطرق ، وشتى الوسائل ، وكان أمضى أساليبهم في ذلك هو القضاء على نظام التربية الإسلامية وفرض نظمهم التعليمية اللادينية ، فقاموا بمحاصرة معاهد التربية الإسلامية ومحاربتها حتى تمت تصفيتها وما بقي منها يقاوم عملية التصفية الهمجية هذه : رفض الفكر الوافد بخيره وشره ، وركز همه في المحافظة على التراث وحمايته من هذا الزحف اللاديني القادم من مختلف المعارف الوافدة ، فجمدت هذه المعاهد جموداً أفقدها دورها القيادي الرائد. وذلك لأن مهمة العمالية التعليمية لا تنحصر في المحافظة على التراث ونقله من جيل إلى جيل فقط ، ولا في تأديب النفس ، وتصفية الروح وتقوية الجسم ، وتنقيف العقل فقط ، بل إن الاهتمام بتنمية المهارات الذهنية واليدوية ، وتدريب العقل البشري على الإبداع والتجديد والاختراع يشكل ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية ، فإذا فقد هذه فإنه يتخلف عن مسار الركب الإنساني الذي يتسارع معدل سيره سنة بعد سنة ... ولذا يجد نفسه معزولاً عن الناس ، غريباً على أفكارهم . فيقفوا منه موقف المعارضة والعداء ، لأن الناس أعداء ما جهلوا . وبالتالي يأخذ في الضمور تدريجياً حتى يموت ، إذا لم يفيض الله له من يبعث فيه روح التجديد والإبداع من ذلك تتلخص أزمة التعليم المعاصر في النقاط التالية :

١ - تصفية نظم التعليم الديني في العالم بصفة عامة ، وفي العالم الإسلامي بصفة خاصة ، وإحلالها بنظم تعليمية علمانية لا دينية ، تدور بالعملية التربوية وبالمعارف الإنسانية في إطارها المادي فقط . وبذلك تأتي جزئية ، منقوصة ، قاصرة ، لا يمكنها أن تقوم بدورها التربوي أو التعليمي :

٢ - الفصل بين التعليم الديني وغيره (وفي الدول التي بقي لها شيء من التعليم الديني) خاصة في دول العالم الإسلامي :

٣ - التضييق على المعاهد التربوية الإسلامية حتى تم حصر نشاطها في دور تقليدي يندرج في المحافظة على التراث ونقله من جيل إلى جيل ، وذلك درء لتيار الفكر الإلحادي الوافد من الشرق ومن الغرب والذي تغلغل في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية :

٤ - صياغة المعارف الإنسانية - في جملتها - صياغة مادية بحثة ، تنكر أو تتجاهل الإيمان بالله وملائكته ورسوله واليوم الآخر . حتى في المجتمعات التي يؤمن أفرادها بذلك .

٥ - تقصير رجال التربية - خاصة المسلمين منهم - في تقديم البديل للنظم التعليمية اللادينية السائدة .

وبإيجاز أشد تتمثل أزمة التعليم المعاصر في غياب المنهج الإسلامي للتربية (فكرياً وتطبيقاً) ، وفي غيابه من الدول الإسلامية بصفة خاصة ، والتي كان في إمكانها أن تقدم النموذج التطبيقي للتربية الإسلامية ، وفي ذلك كتب الجمالي (١٩٦٧) مشيراً إلى التعليم في العراق : « لقد اقتنعت الآن أن فلسفة التعليم العراقي أكدت الناحية العلمية الضيقة أكثر من تأكيدها نواحي الأخلاق والروحيات ، كما أكدت الناحية الحفظية اللفظية أكثر من تأكيدها على الفكر والعمل ، وأكدت القومية الضيقة أكثر من تأكيدها الإسلامية الإنسانية ، كما كانت التربية العراقية دكتاتورية أكثر منها ديمقراطية ، واثكالية أكثر منها استقلالية ، وفردية أكثر منها تعاونية ، وباختصار : أنها لم تكن تربية ذات فلسفة حياتية شاملة ومتزنة . هذا وقد ظهرت نقائص التربية العراقية في أيام الهزات والحن ، ولا يزال العراق في نظرنا يعاني من مواطن الضعف المتأصلة في فلسفته التعليمية » :

وهذه هي نقائص التربية في مختلف الدول العربية والإسلامية المعاصرة ،
وذلك لأننا اتبعنا نظاماً تربوياً غريباً علينا وعلى عقيدتنا وفكرنا وتراثنا وفلسفتنا
في الحياة . فرض بعضها علينا الاستعمار وفرض البعض الآخر نفر من أبناء أمتنا
الذين فتنوا بمنجزات الحضارة المادية المعاصرة فلهثوا في الجري من وراءها ..
ونسوا في غمرة ذلك نظاماً تربوياً عريقة قامت على أساس من الإيمان بالله
ورسالته ، وحقت من النجاح ما لم تستطع النظم المادية المعاصرة تحقيق
جزء منه . ومن يتذكر ذلك منهم يتذكره بعد فوات الأوان .. فهذا هو
الدكتور الحمالي .. وهو من رجال التربية المرموقين ، ورجل الدولة الذي
شغل كثيراً من المناصب القيادية في العراق حتى وصل إلى رئاسة مجلس الوزراء
أكثر من مرة .. يقف بعد سن الخامسة والستين لينعى على النظم التعليمية
العراقية خروجها على المنهج الإسلامي في التربية !!! وأين كان هو من نظم التعليم
العراقي وهو يشغل أكبر المناصب السياسية في بلده .. وهو الذي يعلم أن الله
ليزع بالسلطان ما لا يزع بالقرآن؟؟

أمثال ذلك في عالمنا العربي والإسلامي كثير ، حيث لا يعرف الناس
قيمة الإسلام إلا في المحن والشدائد . أو عندما يقارب العمر نهايته ، ويأخذ
الضعف منهم مأخذه .. وينسوا أو يتناسوا أنهم كانوا في مقتبل العمر ،
وعز السلطان يدورون في فلك الحضارة المادية اللادينية حيث دارت ،
وأن الأمة الإسلامية ، بل الإنسانية كلها .. تجني اليوم ثمار تفريط المفرطين
في تأسيس النظم التعليمية ، بل نظم حياتنا كلها على أسس إسلامية أصيلة !!!

(ب) فلسفة التربية الإسلامية

بينما تعتبر أسس التربية الحديثة في العالم الغربي هي الحرية ، والديمقراطية
والفردية ، وفي العالم الشيوعي هي دكتاتورية الطبقة العاملة ، والمادية الجدلية ،
والشيوعية الجماعية ، فإن أسسها في الإسلام هي الإيمان بالله وملائكته وكتبه

ورسله واليوم الآخر ، وبالقدر خيره وشره ، والالتزام بالعمل الصالح والتعاون عليه ، والتعرف على الحق والتواصي به ، وبناء الإنسان بناءً متكاملًا يقوم على تأديب النفس وتصفية الروح وتثقيف العقل وتقوية الجسد ، حتى يصل إلى الكمال الإنساني المتسامي بصورة عامة في إطار من القيم والأخلاق التي ينشأ عليها ويعود على التعامل بها ، وعلى ذلك فأسس التربية الإسلامية تلتخص في قوله تعالى :

« والعصر ، إن الإنسان لفي خسر ، إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر » .

ولما كانت التربية نظاماً اجتماعياً ينبع من عقيدة الأمة وفلسفتها في الحياة ويقوم على إبراز تلك العقيدة والفلسفة إلى الوجود بغرسها في عقول ونفوس أبنائها من الصغر ، فإن فلسفة التربية الإسلامية هي فلسفة الإسلام القائمة على أن هذا العالم المادي الذي نعيش فيه ليس كل شيء ، وأن هذه الحياة الدنيا ليست هي نهاية المطاف ، فمن وراء المادة غيب لا نستطيع بحواسنا المحدودة أن نشق حجبها ، ومن وراء هذه الحياة الدنيا الفانية حياة أخرى خالدة ، سيبحثها الإنسان بعد الموت ، والإنسان لم يوجد نفسه بنفسه ، ولم توجد له الحمايات من حوله لأنه عاقل ولا عقل لها ، بل أوجده وأوجد الكون كله بمن فيه وما فيه من العلم إله واحد لا شريك له ، هو الذي يحيي ويميت ، وهو الذي يجري الأرزاق ، والذي يرعى هذا الوجود بكل ما فيه ومن فيه برحمته وعنايته وحكمته .. وهذا الإله العظيم ليس كمثله شيء . فهو قديم لا أول له ، باق لا آخر له ، قادر لا حدود لقدرته ، عالم لا ينحى شيء عن علمه ، عادل لا يفلت ظالم من حكمه ، هو الذي وضع نواميس الكون وجعل كل شيء فيه بمقدار ، وحدد من الأزل وحداته ونظمه وهيئاته وأشكاله وحركاته ، من أدق دقائقه إلى أكبر وحداته ، وما يحكمه من سنن وقوانين ، وما يطرأ عليه من تغير وتبدل .

وهذا الخالق العظيم قد منح الإنسان عقلاً يحكم به على الأمور التي جعلها خاضعة لقدرته ، ويميز به بين الحبيث والطيب ، ويختار ما يريد ، ثم جعل الله له بعد هذه الحياة المؤقتة حياة دائمة في الآخرة ، تبدأ بحساب عسير ، يكافأ المحسن به على إحسانه ، ويعاقب المسيء على إساءته .

وأن هذا الإله يختار أناساً من البشر ينزل عليهم شرائعه ليبلغوها للناس ، وهؤلاء هم الرسل . وآخر الرسائل السماوية هي رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ، ومعجزته الكبرى هي القرآن الكريم . وقد حرفت الكتب السماوية السابقة أو ضاعت أو نسيت ، وبقي القرآن سليماً من التحريف والضياع .

هذه هي فلسفة الإسلام ، وفلسفة التربية الإسلامية ، وهي فلسفة تمتاز بالشمول والتوحيد والدعوة إلى التسامى باستمرار ، ومراقبة السلوك ومحاسبة النفس .

فالمعرفة في الإسلام تتناول الوجود كله في شمول مكاني وزماني يتوجه الاعتراف بخالق الوجود . والتوحيد في الإسلام يجمع بين المادة والروح ، ويؤكد على التلازم بينهما وبين الأخلاق ، كما يجمع بين الإيمان والعقل ويربطهما بالعمل الصالح . وبين السعي الصادق والعبادة الخالصة لله باعتبارهما وجهان للعمل الصالح ، وبين الفكر المتأمل والعمل البدني باعتبارهما من مجالات العبادة ، وبين المثالية والواقعية باعتبارهما من أبعاد الطبيعة البشرية وبين الإنسان والكون . باعتبار الإنسان جزءاً من هذا الكون وأن تفرد بخلافة الله فيه ، وبين الإنسان والكون ، وخالقهما ، وبين الدنيا والآخرة باعتبارها كلها من خالق الله ، وأن مردها إليه وحده سبحانه ، وأنها كلها تنطق بوحدهانيته سبحانه وتعالى وتؤكد كدها في كل وقت وفي كل حين . هذه الفلسفة الإسلامية توحد في ذات الإنسان بين جسده وروحه وما

يربطهما من قيم وأخلاق ، وبين عقله وعاطفته وما يحكمهما من علم وحكمة ،
وبين عقيدته وإيمانه ، وما يصدقهما من عمله ، لا ينفصل أحدهما عن
الآخر ،

وهذا الكيان الإنساني المركب هو جزء في مجتمع يتأثر به ويؤثر
فيه ، وعلى ذلك ففلسفة التربية الإسلامية تراعى مكونات الإنسان
المختلفة في وحدته الذاتية ، وتربط بين تلك الوحدة الذاتية المركبة المتمثلة في
الفرد وبين المجتمع من جهة ، وبينه وبين الوجود كله من جهة أخرى
وبين الوجود وخالقه ، من جهة ثالثة ، وهذا هو ما يجسم معنى الشمول
والتوحيد في الإسلام .

وفلسفة التربية الإسلامية تقوم على الدعوة إلى التسامى باستمرار ، وإلى ارتفاع
الإنسان إلى المثل الأعلى ، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا في نطاق أطر سلوكية
وأخلاقية محددة ، ومن خلال محاسبة النفس ، وإحياء الضمير الديني في
الإنسان ، ويكفي في ذلك أن يراجع المرء من نصوص الكتاب والسنة ما يؤكد
على ضرورة محاسبة النفس قبل أن تحاسب « فالكيس من دان نفسه » ، وعلى
أن الله سبحانه وتعالى رقيب على كل شيء ، قائم على كل نفس بما كسبت ،
يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور ، وأنه سبحانه وتعالى قد أقسم في القرآن
بالنفس اللوامة « لا أقسم بيوم القيامة - ولا أقسم بالنفس اللوامة » (القيامة :
آية ١ ، ٢) وهذا رسول الله صلى الله عليه وسلم يحدثنا بقوله (لا تزول قدما
عبد يوم القيامة حتى يسأل عن عمره فيما أفناه ، وعن علمه ما عمل به ، وعن
ماله من أين اكتسبه وفيما أنفقه ، وعن جسمه فيما أبلاه) ، وبما معناه « أن
المؤمن وقاف متأمل » ، وقوله « اتق الله عند هلك إذا هممت » .

وهذه المحاسبة في الإسلام تسير بالإنسان دائماً نحو الأفضل والأكمل ،
وتجعل من نفسه على نفسه رقيباً ، وتحفظه من التردى في مزالق الهوى والشيطان

وتعمل على السمو به سموا روحيا وأخلاقيا واجتماعيا وبدنيا وفكريا ، فالإيمان بالله — والإقرار بوجوده واليقين باطلاعه على أعمال العباد ، وخشية جزائه العادل على ما يرتكب من خير أو شر ، والإيمان بالآخرة والبعث والحساب هو حجر الزاوية في التربية الإسلامية .

ومجمل القول : أن فلسفة التربية الإسلامية تقوم على التصور الإسلامي الصحيح للإنسان ، والكون ، والحياة ، ولعنى أولوهية الله ، ويمكن إنجاز هذه الفلسفة في النقاط التالية :

(١) أن الإنسان هو خليفة الله في الأرض ، خلقه من طين ، ونفخ فيه من روحه ، وعلمه من علمه ، وأمر الملائكة بالسجود له ، وكرمه على كثير من الخلق :

« وإذ قال ربك للملائكة إني خالق بشراً من صلصال من حمأ مسنون * فاذا سويته ونفخت فيه من روحي فقعوا له ساجدين * » :^١

(الحجر : آية ٢٨ ، ٢٩)

« وإذ قال ربك للملائكة إني جاعل في الأرض خليفة ، قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك؟ قال إني أعلم ما لا تعلمون * وعلم آدم الأسماء كلها ثم عرضهم على الملائكة فقال أنبئوني بأسماء هؤلاء إن كنتم صادقين * قالوا سبحانك لا علم لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم * قال يا آدم أنبئهم بأسمائهم ، فلما أنبأهم بأسمائهم قال ألم أقل لكم إني أعلم غيب السموات والأرض ، وأعلم ما تبلدون وما كنتم تكتمون * » .

(البقرة : آيات ٣٠ - ٣٣) :

وعلى ذلك فإن القلرة على التعلم واكتساب المعرفة هي صفة أساسية من صفات الإنسان ، وضرورة من ضرورات وجوده ، فهي التي تعينه على

خلافة الله في الأرض ، والقيام بمسئوليته فيها ، ومن هنا كان طلب العلم فريضة على كل مسلم .

٢ - الإنسان جزء من هذا الكون المادى الذى خلقه الله بعلمه وحكمته وقلوبته . « والله أنبتكم من الأرض نباتاً » (نوح : آية ١٧) ، ولكنه يختلف عنه بأنه - بالإضافة إلى جسده المادى - هو كيان روحى عاقل قادر على إدراك ما يفكر فيه ، والتعبير عن تفكيره ببيان واضح : « خلق الإنسان » علمه البيان * (الرحمن : آية ٣ ، ٤) ، وهو يحس في نفسه معانى وقيماً للأشياء والأفعال يجعله يستطيع إدراك ذاته ، وتجسيدها متميزة على كل ما سواها من الكائنات الحية الأخرى ، رغم ما بينه وبينها من شبه في البناء ، فهو أعلى المخلوقات مرتبة ، لأنه جامع لكل صفاتها ، ومتميز عليها بالقلرة والاختيار : فهو الكائن الحى ، العاقل ، القادر ، المختار المكلف : « ولقد كرّمنا بنى آدم وحملناهم فى البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلاً » (الإسراء : آية ٧٠) ، وعلى ذلك فالإنسانية فى الإنسان ليست بجسده المادى المعقد ولا بصفاته التشريحية الخاصة ، إنما الإنسانية فيه هى ارتقاء بنفسه إلى الدرجة التى تؤهله لاحتلال تبعات التكليف ، وأمانة المسئولية .. حتى يصل إلى المقام الخاص به وهو الاجتهاد فى الكمال الاختيارى الواعى ، وهذا لا يمكن الوصول إليه بغير تربية ، وبغير علم وفهم وهداية وأخلاق والتزام ، وبغير مجاهدة للنفس : « إنا عرضنا الأمانة على السموات والأرض والجبال فأبين أن يحملنها وأشفقن منها وحملها الإنسان » . (الأحزاب : آية ٧٢) :

فالإنسان كل مركب من جسد وروح ، وعقل وعاطفة ، وأحاسيس ومشاعر .. وعلى التربية أن تنهض بكل هذه الجوانب بعقل وتناسق . فتهتم بتصفية الروح اهتمامها ببناء الجسد . وبتأديب النفس اهتمامها بتثقيف العقل ، وعلى ذلك فالتربية فى الإسلام تربية شاملة لكل مكونات الإنسان ،

وملكاته ، وهى ليست عملية محددة بزمان ومكان ، ففى الأثر الشريف :
(اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد) .

٣ - أن الخير أصيل فى الإنسان . والشر طارىء عليه ، وقد وهب الله الإنسان القدرة على التمييز بينهما ، والإنسان له لد على الفطرة « فطرة الله التى فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله » . (الروم : آية ٣٠) .

ثم تتفاعل قابلياته وميوله وقلدراته مع المجتمع الذى يربى فيه فتتمو فى الاتجاه الصحيح أو الخاطىء حسب ما يتلقى من توجيه ، ومن هنا تتضح قدرة التربية الصالحة ، ودورها فى توجيه العقل لاستخدام ملكاته كلها فى الخير وليس فى الشر ، وهذا هو دور أساسى من أدوار التربية : « والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون » (النحل : آية ٧٨) .

٤ - إن قمة الخير فى الإنسان ، ووسيلته إلى إنمائه هى خضوعه بالعبودية لله وحده - بمعنى ألا يشرك بعبادته أحداً - ومن « مات هذا التوحيد الخالص أن يؤمن الإنسان بأنه لا سلطان فى هذا الوجود لغير الله ، ومن ثم فالعبودية لغيره تعالى هى إهدار لكرامة الإنسان ، وإذلال لإنسانيته ، وهى صورة من صور الشرك الذى حرمه الله . ويجب أن يبقى ذلك إطاراً للعملية التربوية ، وهذا من أهدافها .

ومن الخير الفطرى فى الإنسان كذلك : تلك القيم الكبرى التى فطر الله الإنسان عليها ومنها حب الحق ، وحب الخير ، وتذوق الجمال الحسى والمعنوى ، وهذه فى المخلوقات انعكاس لعظمة القدرة المبدعة ، ودلالة على الخالق العظيم الذى هو الحق والخير ، وهو مسبق كل صور الجمال على الإطلاق ، فالله تعالى هو مصدر القيم العليا ، وهو سبحانه غايتها « فتعالى الله الملك الحق لا إله إلا هو رب العرش الكريم » (المؤمنون : آية ١١٦) .

وواجب التربية أن تحافظ على الفطرة الإنسانية السليمة ، وأن تعمل على

تنميتها وتزكيها باستمرار ، فالتعليم بدون تربية وتزكية تعليم ناقص ، فهذا هو
سيدنا إبراهيم أبو الأنبياء ، وولده إسماعيل يدعوان الله لذريتهما من بعدهما :
« ربنا وابعث فيهم رسولا منهم يثلوا عليهم آياتك ويعلمهم الكتاب والحكمة
ويزكيهم إنك أنت العزيز الحكيم » . (البقرة : آية ١٢٩) .

وهذا هو الله تعالى يستجيب لدعوتهما فيرسل الرسول تلو الرسول هادياً
ومعلماً ومزكياً حتى تكتمل رسالة الله في بعثة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم
والذي يصفه ربه بقوله : « كما أرسلنا فيكم رسولا منكم يثلوا عليكم آياتنا
ويزكيكم ويعلمكم الكتاب والحكمة ويعلمكم ما لم تكونوا تعلمون » .
(البقرة : آية ١٥١) :

٥ - إن الإنسان الفرد هو عضو في جماعة تشمل الإنسانية كلها بما فيها
أسرته وأهله ، ومجتمعه وبلده وأمته ، وهو مرتبط بهذه الجماعات كلها
ارتباطاً عرقياً . وله عندها حقوق ، كما أن عليه تجاهها واجبات ، ولا تستقيم
الحياة في هذه الدنيا إلا بقيام اتزان دقيق بين حقوق الفرد وواجباته تجاه
الجماعة ، وهو أمر من صميم العملية التربوية ، وهو من الأمور التي لا يكتفى
فيها بالتلقين ، وإنما لابد لها من أن تغرس في النفوس بالممارسة الفعلية والقدوة .

الحسنة ، وباتباع أوامر الله واجتناب نواهيه ، والتزام حدوده التي وضعها
لعلاقات الأفراد بعضهم ببعض ، وعلاقات كل منهم بالمجتمع الإنساني على
اختلاف أبعاده .

والتربية في ذلك لابد أن تكون تربية إنسانية ، لا تحدّها حدود الأرض ،
ولا فواصل اللغة ، ولا اختلاف اللون أو تنوع الجنس ، فهي تسعى إلى بناء
الإنسان الصالح لتبني به المجتمع الإنساني الصالح ، وهو مجتمع لابد أن يكون
مجتمعا متعلما مبتصرا .

وعلى ذلك فالمساواة في التعليم بين عناصر الجنس البشرى كلها أمر واجب ،
لا فرق في ذلك بين أبيض وأسود ، ولا بين ذكر وأنثى ، فكلهم مطالبون
بالعبادة لله ، ولا عبادة بغير علم وهدى : « يا أيها الناس إنا خلقناكم من
ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا . إن أكرمكم عند الله أتقاكم »
(الحجرات : آية ١٣) :

« ومن آياته خلق السموات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في
ذلك لآيات للعالمين » (الروم : آية ٢٢) :

٦ - إن الأفراد متفاوتون في قدراتهم ، وملكاتهم ومواهبهم : « وهو
الذى جعلكم خلائف الأرض ورفع بعضكم فوق بعض درجات ليلوكم
فيما آتاكم » (الأنعام : آية ١٦٥) ، وإن كان ذلك بمثابة ابتلاء واختبار
إلا أن هذا التفاوت بين الأفراد لا بد وأن يؤخذ بعين الاعتبار في العملية

التربوية فلا يكلف إنسان فوق طاقته : « لا يكلف الله نفساً إلا وسعها » ..
(البقرة : آية ٢٨٦) ، ومن ثم فالتربية في الإسلام تربية فردية ، لا تحدد في
قوالب موحدة جامدة تفقدها طبيعتها الإنسانية ، بل تركها لحسن تقدير
المربي وقدرته على توجيه الملكات الخاصة لكل طالب (على تباينها) ، وحسن
قبول الطالب لتوجيه مربيها لما يربطها من ضلة نورانية أساسها خشية الله تعالى
والعمل على مرضاته .

٧ - إن مصادر المعرفة الإنسانية هي الوحي السماوي المنزل ، والعلم
الفردى أو الجماعى المكتسب ، والتراث البشرى الموروث في كل من هذين
المجالين ، وعليه فإن التربية لا بد أن تستمد منهجها ومحتواها من هذه المصادر
الثلاث ، فإهمال أى منها لا يمكن أن يؤدي إلى معرفة متكاملة نافعة أو إلى
تربية سليمة .

٨ - إن وسيلة الإنسان إلى العلم السماوي هي الرسل والأنبياء ، وما أرسلوا

به من تشريعات سماوية ، جاءت لتعلم الإنسان العلم الذي لا يمكن له أن يكتسبه بنفسه ، ولتصنع له الحدود في المجالات التي لا يمكن أن يصنع لنفسه فيها حدوداً عادلة .

وعلى ذلك : فإيمان الإنسان برسالة السماء هي ضرورة من ضرورات علمه ، بل من ضرورات وجوده ، لأنه لا يستطيع أن يصنع لنفسه نظاماً شاملاً كاملاً ينظم حياته وعلاقاته : أفراداً وجماعات ، ودولاً وأممًا ، ومجتمعاً إنسانياً واحداً على أساس من الحق والعدل ، دون ميل شخصي ، أو هوى نفسي^١ . كما أنه لا يستطيع أن يحدد تفاصيل رسالته في هذه الحياة ، ولا أن يترك مصيره بعدها بعقله منفرداً . ومن هنا كانت ضرورة رسالة السماء إلى الأرض . فبعث الله الرسل والأنبياء بدينه الحق ، وطالب الناس بالإيمان به وإقامة دولته « رسلاً مبشرين ومنذرين لئلا يكون للناس على الله حجة بعد الرسل » . (النساء : آية ١٦٥) .

وآخر الرسالات السماوية هي رسالة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ، الذي جعله الله خاتم الأنبياء والمرسلين ، وجعل معجزته القرآن الكريم ، وتعهد بحفظه فيبقى سليماً من التحريف والتبديل والضياح ، بينما حرفت الكتب السماوية السابقة أو ضاغت أو نسيت . ومن هنا فإن التربية في الإسلام تقوم على القرآن وهديه ، وتعاليم رسولنا الكريم وسنته .

أما بقية الأمور والمعارف فقد تركت لاجتهاد الإنسان وتحصيله ، ووسيلته في ذلك : عقله وحواسه ، وهما من نعم الله الكبرى التي من بها على الإنسان . ولذلك فهو مطالب دوماً بتحكيم العقل ، والاستدلال بالبرهان المنطقي ، وهو منهي عن التقليد الأعمى ، والحمود على المفاهيم الخاطئة لجرد أنها موروثة ، فالمحافظة على التراث ضرورة من ضرورات بقاء المعرفة الإنسانية إلا أن الإنسان مطالب دوماً بتقدمه وتطويره ، ومطالب كذلك بالنظر فيما حواليه من

أمور الكون وما فيه ، نظراً بعين الاعتبار وبحضور القلب ، في عملية من التفكير والتدبر لا تنفصل فيها المعرفة عن الحكمة ، ولا المادة عما وراءها .

٩ - أن العلوم الكونية في منهج التربية الإسلامية شيء أساسي ، ولكن العلم بها ليس علماً مادياً مجرداً عن الحكمة . فتعرف الإنسان على الكون ضرورة من ضرورات وجوده ، لأنه بذلك يتعرف على خصائص المادة والطاقة والأحياء ، ويقوم بتصنيفها وتبويبها ، وعلى الظواهر الطبيعية والسنن التي تحكمها ، ويضع الفروض والنظريات اللازمة لذلك ، ويستنتج القوانين للمطرود منها . ونتاج ذلك أنه يتعرف على مصادر الخير المادي في هذه الحياة فيستفيد منها وينميها لسد حاجاته وحاجات بني جنسه الذين يتزايدون في العدد مع الزمن . ويتعرف على شيء من قوانين الكون وسننه مما يعينه على تسخيرها في عمران الحياة على الأرض ، والقيام بخلافة الله فيها وهذا مجال العلوم البحتة والتطبيقية أو ما يسمى بالعلوم الكونية .

وهذه العلوم في التربية الإسلامية ليست فقط حقائق وأرقاماً ومعادلات مجردة من الحكمة . فإن دلالاتها المعنوية أكبر من ذلك بكثير . ومن هنا كان لزاماً على المسلم أن ينظر في كل شيء ، وفي كل أمر بعين الاعتبار ، وهو حاضر القلب ، مفتتح الحواس ، جاد في محاولة الوصول إلى المعرفة ، وإلا أنت معرفته معرفة حسية فقط . معرفة بمادة الأشياء وهي أقل ما يمكن للإنسان أن يترك منها ، فالمسلم حين ينظر في الكون متأملاً ، دارساً ، متفكراً يترك أنه بكل ما فيه ومن فيه قد خلق بالحق ، ولأجل مسمى ، وأن لكل شيء طبيعته الخاصة ، وقوانينه الثابتة ، ووظيفته المحددة ، وغايته السامية ، وأن الكون لم يخلق لعباً ولا لعباً ، وكذلك يجب أن تكون حياة الإنسان نظاماً ، ودقة ، وعملاً ، وفهماً ينسجم مع قوانين الكون وسننه ، والا أنت شاذة عنها ، خارجة عليها ، متعارضة معها .

« وما خلقنا السموات والأرض وما بينهما لاعبين . ما خلقناها إلا بالحق ولكن أكثرهم لا يعلمون . » (الدخان : آية ٣٨ ، ٣٩) .

والكون للمسلم هو كتاب الله المنظور .: يرى فيه عظمة الخلق ، ودقة البناء ، وانتظام الحركة ، وإتقان الصنعة ، فيتعلم منه شيئاً من صفات خالقه العظيم ، ومن الشروط الواجبة للنجاح في تلك الحياة ، ويرى فيه وحدة في البناء تنطق بوحدة الخالق العظيم ، ويرى فيه أنه مستحدث فإن كانت له في الأصل بداية ، بدأها الخالق البارئ المصور ، وسوف تكون له في يوم من الأيام نهاية ، هي بيده سبحانه وتعالى ، ويرى أنه في كل لحظة من لحظات وجوده هو محتاج إلى رحمة الله ورعايته . وإلا هلك وهلك كل ما في الكون ومن فيه : « إن الله بمسك السموات والأرض أن تزلوا ، ولئن زالتا إن أمسكهما من أحد من بعده إنه كان حليماً غفوراً » (فاطر : آية ٤١) ، وأن وجود الإنسان في هذه الحياة هو لغاية قد حددها له الله :

« وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون » (الذاريات : آية ٥٦)
وأن هذه العبادة ليست مقصورة على طقوس دينية محددة ، بل إن السعي في عمران الحياة عبادة ، والسعي في طلب العلم عبادة ، والعدل بين الناس عبادة ، فالقرآن الكريم يعلمنا : « هو الذي جعل لكم الأرض ذلولا فامشوا في مناكبها وكلوا من رزقه وإليه النشور » (الملك : آية ١٥) : « وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون وستردون إلى عالم الغيب والشهادة فينبئكم بما كنتم تعملون » (التوبة : آية ١٠٥) : وفي الأثر أنه « من بات كالا من عمل يده بات مغفوراً له » . وأن « تفكر ساعة خير من عبادة ستة » ، « وأن عدل ساعة خير من عبادة مائة عام » .

ومعنى ذلك أن المعرفة — في التربية الإسلامية — لا تنفصل عن الحكمة :

فهما من وسائل الإيمان الراسخ « إنما يخشى الله من عباده العلماء » ، والإيمان الراسخ بصدقه العمل الصالح « الذين آمنوا وعملوا الصالحات » ، وكلاهما يؤدي إلى التزكية المستمرة للنفس الإنسانية ... حتى تصبح نفساً مطمئنة وكلها من وسائل التربية الإسلامية التي علا إيمانها بالتخصص ، وقيمتها من فوائده - لا تعرف فصلاً متكلفاً بين معرفة بالله ومعرفة بما خلق الله ، أو بين معارف كونية ومعارف إنسانية ، أو بين علوم بحثية وتطبيقية منعزلة عن بقية المعارف الإنسانية ... ، ودراسات أدبية لا تعرف منجزات العلوم البحتة والتطبيقية ... فالمعارف كلها في التربية الإسلامية تلتقي على غاية واحدة هي معرفة الله والقيام بواجبات خلافته في هذه الأرض . وهدى في ذلك كتاب الله وسنة رسوله ، ومجالها الكون كله ، والإنسان بمختلف أبعاده ، والحياة بكل مستلزماتها ... ، ومنطقها : ذلك التصور الإسلامي الصحيح عن الإنسان والكون والحياة وعن معنى « لا إله إلا الله » ، ويتضح ذلك أكثر ما يتضح في الدراسات الكونية ، ولذا فإننا نجد القرآن الكريم - منذ أربعة عشر قرناً - يحض الناس حضاً على الاهتمام بالنظر في الكون وفي كل مكوناته وأجزائه ، وما به ، والأخذ بأسباب ذلك كله للتعرف على الله والقيام بواجبات الخلافة على الأرض ، وقد أحصى المفسرون مئات الآيات التي تحض على ذلك ومنها : « قل سبروا في الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق » (العنكبوت : آية ٢٠) .

« خلق السموات والأرض أكبر من خلق الناس ولكن أكثر الناس لا يعلمون » (غافر : آية ٥٧) .

« خلق السموات والأرض بالحق وصوركم فأحسن صوركم وإليه المصير » (التغابن : آية ٣) .

« ما خلق الله السموات والأرض وما بينهما إلا بالحق وأجل مسمى » (الروم : آية ٨) :

« إن في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار لآيات لأولى
الأنظار » (آل عمران : آية ١٩٠) :

« وفي الأرض آيات للموقنين * وفي أنفسكم أفلا تبصرون * » .
(الذاريات : آية ٢٠ ، ٢١)

« قل انظروا ماذا في السموات والأرض » (يونس : آية ١٠١)
« أولم ينظروا في ملكوت السموات والأرض وما خلق الله من شيء »
(الأعراف : آية ١٨٥)

« أفلا ينظرون إلى الإبل كيف خلقت * وإلى السماء كيف رفعت * وإلى الجبال
كيف نصبت * وإلى الأرض كيف سطحت * فذكر إنما أنت مذكر * »
(الغاشية : آية ١٧ - ٢١)

« فلينظر الإنسان مم خلق * خلق من ماء دافق * » (الطارق : آية ٥ ، ٦)
« فلينظر الإنسان إلى طعامه * أنا صديقه الماء صبا * ثم شققنا الأرض شقا *
فأنبتنا فيها حبا * وعنبا وقضبا * وزيتونا ونخلا * وحدائق غلبا * وفاكهة
وأبا * متاعا لكم ولأنعامكم * » (عبس : آيات ٢٤ - ٣٢) .

وعلى ذلك فالتربية في الإسلام يقترن فيها العلم بالإيمان ، والمعرفة باليقين ،
وكلها وسائل للتعرف على الله عز وجل ، وعلى بديع خلقه ، حتى يستطيع
الإنسان أن يقوم بواجبات الخلافة في الأرض ، ويحقق رسالته في هذه الحياة .

(١٠) إن العلم النافع يصدقه العمل النافع ، كما أن الإيمان الصادق
مقرون بالعمل الصالح ، وعليه فإن التربية في الإسلام ليست مجرد كلام
يلقن ، أو نظريات تطرح ، في معزل عن مجال التطبيق ، وواقع الحياة ،
إنما هي ممارسة فعلية تتجسد فيها كل الأخلاق والقيم والحكمة التي تقوم عليها ،
وتتحقق فيها القدوة الحسنة في المربي ، والاتباع الفطن في المتربي ، فهذا هو
رسول الله صلى الله عليه وسلم يوصي ابن عمر (عليهما رضوان الله) في

حديث يقول فيه : (دينك دينك ، إنما هو لحملك ودمك ، فانظر عن تأخذ ، خذ الدين عن الدين استقاموا ولا تأخذ عن الدين قالوا ، لأن الدين استقاموا قد اقتنعوا عن عقل) ، وهذا هو القرآن الكريم يستهجن الأمر بالبر وعدم تطبيقه : « أنأمرون الناس بالبر وتنسون أنفسكم وأنتم تتلون الكتاب أفلا تعقلون » (البقرة : آية ٤٤) ، ويوصينا : « والعصر » إن الإنسان لفي خسر . * إلا الذين آمنوا وعملوا الصالحات وتواصوا بالحق وتواصوا بالصبر . » (سورة العصر) :

(١١) إن التربية في الإسلام ضرورة إنسانية تقصد لذاتها . لا للمرور المادي أو الاجتماعي الذي يمكن أن يعود على الإنسان من وراء تحصيلها ، (وإن كان ذلك في حد ذاته ليس مستنكرا) ، ولا لمجرد الترف الفكري المنفصل عن التطبيق في الحياة وتحقيق خلافة الله في الأرض ، فالإنسان الفرد عمره محدود ... وهو محاسب عن كل لحظة من لحظات وجوده فيما أفناها ؟ وعن كل علم تعلمه ماذا أفاد به ؟ وعن كل مال وصل إلى يديه : من أين اكتسبه ، وفيما أنفقه ؟ ثم أن له بعد هذه الحياة الموت ، ومن بعد الموت البعث والحساب ، ثم حياة أخرى خالدة ، يلتقي فيها جزاء ما قدمت يدها في هذه الدنيا .

فهذا هو رسول الله صلى الله عليه وسلم يعلمنا (والله ليموتن كما تنامون ، ولتبعثن كما تستيقظون ، ولتحاسبن عما تعملون ولتجزون بالإحسان إحساناً وبالسوء سوءاً ، وإنها للجنة أبداً أو النار أبداً) ، وهذا هو التنزيل ينطق : « ويستخلفكم في الأرض فينظر كيف تعملون » (الأعراف : آية ١٢٩) ، « يا أيها الذين آمنوا اتقوا الله ولتنظر نفس ما قدمت لغد » (الحشر : آية ١٨) ، « يوم ينظر المرء ما قدمت يدها ويقول الكافر يا ليتني كنت من ترابا » (النبا : آية ٤٠) :

هذه الصورة الإسلامية الصادقة للوجود الإنساني تجعل له معنى لا يمكن أن يتحقق إذا كانت حياته مقصورة على هذه الدنيا فقط ، وهي تبعث في الإنسان الضمير الديني الحق الذي يحاسبه دوما قبل أن يحاسب ، ويزن عليه أعماله قبل أن توزن عليه ... في عملية من المراجعة الذاتية الآتية التي تعمل على تطهيره ، وتزكيته ، وتسارعه في الخيرات باستمرار ، فتحقق معنى التربية الإسلامية بكل أبعادها ، في شمول ، وكمال ، ونور وهداية ، وقيم ، وأخلاق ، وإنسانية ، واستمرارية تعجز كل النظم التربوية الأخرى عن تحقيق جزء منها ، وقد عجزت بالفعل عن ذلك باعتراف رواد التربويين المعاصرين (أنظر استعراض أزمة التعليم المعاصر في صدر هذا البحث) :

١٢ — هذا التصور الشامل الحق للإنسان والكون والحياة يتوجه التصور الصحيح لمعنى ألوهية الله ، والذي يتلخص في قوله تعالى : « قل هو الله أحد ، الله الصمد ، لم يلد ولم يولد ، ولم يكن له كفوا أحد » (سورة الإخلاص) ، فهذا الخالق العظيم منفرد في وحدانيته الخالصة ، وتزيمه الكامل ، لا شريك له في سلطانه ، ولا شبيه له في ذاته وصفاته وأفعاله : « ليس كمثله شيء وهو السميع البصير » (الشورى : آية ١١) ، فهو قديم لا أول له ، باق لا آخر له ، قادر لا حدود لقدرته ، عالم لا ينحى شيء عن علمه ، عادل لا يفلت ظالم من حكمه ، متصرف لا يخرج شيء عن مشيئته ، حكيم تتجلى في كل شيء حكمته ، رحيم ، نعم الكون رحمته ، ونعيش في فيض من رعايته وعنايته ، كبير متعال منزّه عن محدود الزمان والمكان . فهما من خلقه وصنعه هو الأول والآخر ، والظاهر والباطن ، سبحانه له الأسماء الحسنى ، والصفات العليا ، لا إله إلا هو ، ولا معبود سواه .

هذه بإيجاز فلسفة التربية الإسلامية ، وهي فلسفة تقوم على التصور الإسلامى للإنسان ورسالته فى هذه الحياة ، وللكون ودلالاته ، ولعلاقة الإنسان به ، وبخالقهما معا وهو الله . وبمعنى ألوهية الله وتفرد بالعبادة لا شريك له ، وهذا كله ينعكس بوضوح فى تحديد أهداف التربية الإسلامية ، ويتراءى فى وسائلها ، وفى رسم منهجيتها .

(ج) أهداف التربية الإسلامية

إذا كانت النظم العلمانية (اللادينية) للتعليم تتجه إلى تكوين المواطن الصالح ، فإن التربية الإسلامية تهدف إلى بناء الإنسان الصالح ، وشتان بين الهدفين . فبينما الأول يقصر دوره فى إطار القومية الضيق ، فإن الثانى ينطلق إلى مجال الإنسانية الرحب ، ويؤكد على الأخوة بين الناس ، انطلاقاً من قول رسولنا الكريم : (كلكم لآدم ، وآدم من تراب) ، وهذا المعنى الطيب ، معنى الأخوة الإنسانية ، لم يستطع التعليم العلمانى تبنيه ، بل قد فشل حتى فى مجرد الدعوة إليه .

وبينما يقصر الصلاح فى نظم التعليم اللادينى المعاصر ، على مقدار النفع المادى الذى يمكن أن يعود على الفرد أو على المجتمع الذى يعيش فيه من اكتسابه لقليل من المعلومات أو لعدد من المهارات ... ، فإن التربية الإسلامية تضع الصلاح فى إطار يشمل كل الجوانب المادية والمعنوية فى الكون (الإيمان الصادق ، والعمل الصالح ، والعلم النافع ، والخلق القويم ، وانعكاسات ذلك كله على الحياة بكل أبعادها ، وعلى الأفراد والمجتمعات أينما وجد الأفراد وكانت المجتمعات ، ومهما تباينت الأعراف والألسنة واللهجات) .

فالإنسان الصالح الذى يشكل هدف التربية الإسلامية هو إنسان يعرف

ربه ويدين له بالطاعة والعبادة ، ويعرف نفسه فيقلرها حق قلرها ، فى خلود العبودية لله وحده ، ولكنها عبودية مكرمة لأن فيها نفحة من روح

الله ، مفضلة على سائر الخلق بالعقل ، والقدرة على التفكير وعلى الاختيار ،
ويعرف رسالته : خليفة الله في الأرض ، يعمر الحياة فيها ، في ظل من
 حكم الله وشريعته وهداه ... ، ويجتهد في الوصول إلى الكمال الإنساني الذي
 رغبة له الله ، اجتهاداً اختيارياً واعياً ، مستخدماً في ذلك كل الكلمات التي
 وهبها له الله ، وكل العلم الذي حباه إياه ، سواء كان علماً سماوياً عن طريق
 الوحي ، أو إنسانياً مكتسباً عن طريق النظر في الكون بتفكير وتدبر وبصيرة ،
 أو موروثاً عن هذين المصنوعين ، وهو في كل ذلك مطالب بتحكيم العقل ،
 منهي عن التقليد الأعمى والجمود على المفاهيم الخاطئة لمجرد أنها موروثة ،
ويعرف مصيره بعد هذه الحياة : موت ثم بعث ثم حساب عن كل ما
 قدمت يده ، ثم حياة خالدة قدرها له الله ، يجزى فيها عن قيامه بتبعات
 التكليف والأمانة التي حملها في هذه الدنيا إن خيراً فخير ، وإن شراً فشر

وإنسان هذا شأنه : إنسان يدرك أنه لم يخلق عبثاً ... ، وأن حياته ليست
 لهوا ولا لعباً ... ، وأنه محاسب عن كل لحظة من لحظات عمره ... ، وعن
 كل حاسة وجارحة في جسده ... ، وعن كل نشاط قام به عقله ، وعن كل
 فائدة أفادها علمه ، وعن كل مال اكتسبه أو أنفقه ، وعن كل عمل قام
 به ، وعن كل كلمة تحركت بها شفتاه . إنسان يدرك مسئولياته تجاه
 مجتمعه وأمه وبنى جنسه ، ويدرك حقوقه عندهم كما حددتها له الله ،
 إنسان يدرك أن الدنيا مزرعة الآخرة وهو محاسب عن كل ما يزرع فيها ،
 وعن عمرانه لها ، إنسان يعمل لدنياه كأنه يعيش أبداً ، ويعمل لآخرفته
 كأنه يموت غداً ، هذا الإنسان لبنة صالحة لبناء المجتمع الصالح الذي
 تحكمه خشية الله وتقواه ، وكل ما يتبع ذلك من قيم وخلق وعدل اجتماعي ،
 لا يمكن لقانون على الأرض أن يحقق شيئاً مما يحققه ، ومجتمع هذا شأنه هو
 بلاشك أمل البشرية كلها . وهو ليس مجتمعاً خيالياً ... فقد تحقق في خلال

الأربعة عشر قرناً الماضية تحقيقاً فعلياً أكثر من مرة ... ولا زلنا نطمح في تحقيقه إن شاء الله بتأسيس حياتنا كلها ، وفي مقدمتها نظمنا التربوية على أساس إسلامي صحيح .

(د) منهجية التربية الإسلامية

إذا كانت فلسفة التربية هي مجموع الفكر المنطقي الذي يقوم عليه نظام تعليمي معين ، له أهدافه ، وأأسسه ، ومحتواه ، وخططه وأساليبه ووسائله (استراتيجياته) ، وإذا كانت أهداف التربية تتلخص في الغاية منها ، فإن منهجية التربية هي مجموع الإجراءات التي تتبع في تربية الإنسان لتحقيق الغاية المنشودة ، وتجسيد الفلسفة التي تقوم عليها واقعا حيا يتحرك بين الناس .
والمنهجية غير المنهاج ، وإن كان أصلهما اللغوي واحدا (فالمنهج والمنهاج لغة هو الطريق الواضح) ، وذلك لأن لفظة المنهاج في التربية قد قصرت على مجموع الموضوعات التي تختار في كل مادة من جهة النوع والكم ، والمنهاج تفصيل لخطة الدراسة التي تهتم بتعيين المواد الدراسية المختلفة ، وتوزيعها على مراحل التعليم المتتالية ، وعدد الدروس اللازمة لكل مادة ، في كل مرحلة من هذه المراحل ، وفي كل صف من صفوفها ، بينما المنهجية تشمل الطرق التي تتبع في تربية الإنسان (أسساً ، ومحتوى ، وخططاً ، وأساليب ، ووسائل ،) وهي على ذلك أشمل من المنهاج وأكمل وأعم .

وكما أن فلسفة التربية الإسلامية تنسم بالشمول ، والتوحيد ، والدعوة إلى التسامى باستمرار ، ف كذلك منهجيتها : لها شمول في توازن محكم - يجمع في الإنسان الفرد بين الروح والعقل والنفس والجسد ، وهذا الشمول ليس شمولاً في المحتوى فقط بل هو شمول في الزمان (من المهد إلى اللحد) وفي المكان (من البيت إلى المسجد ، إلى المدرسة ، إلى المجتمع ، وفي صنوف المعرفة (ربانية ومكتسبة وموروثة) ، وفي الوسائل والأساليب

(الكتاب ، المحاضرة ، الندوة ، البحث ... الخ) ، بل وفي الناس كافة كما سيرد تفصيل ذلك :

وكما توحد فلسفة التربية الإسلامية بين أجزاء الكون توحيداً يتوجه الخضوع لله وحده ... فلكذلك منهجية التربية الإسلامية في تطبيقها ، تجمع بين المادة والروح ... وتؤكد على التلازم بينهما وبين الأخلاق ، وبين الإيمان والعلم ، وتؤكد على ربطهما بالعمل الصالح ، وبين عبادة الله والسعي في عمران الحياة باعتبارهما صورة واحدة من صور العبادة ، يلتقي فيها الفكر المتأمل الخاشع ، والعمل البدني الكادح ، والوقوف في محراب الصلاة . ، كما تجمع بين تطلع الإنسان إلى السماء ، وارتباطه بالأرض ، باعتبارهما من أبعاده البشرية ، وبين دنيا الإنسان وآخرته باعتبار الدنيا رحلة إلى الآخرة ، وبين الإنسان وغيره من بني جنسه ... باعتبار أنهم أخوة ... كلهم لآدم وآدم من تراب ، وبين الإنسان والكون ، باعتبار الإنسان جزءاً منه ، وإن تفرد بخلافة الله فيه ، وبين الكون ومكوناته (من مادة وطاقة وزمان ومكان) والتي تتناهى إلى شيء واحد لا نعرف كنهه ، ولكنه يمثل الوحدة العظمى التي تجري في هذا الكون على اتساعه ... ، وبين هذا الكون المذهل في اتساعه ، الموحد في لبناته ، المتعدد في هيئاته ... وبين خالقه العظيم الذي يتوحد في عبادته كل موجود .

« تسبح له السموات السبع والأرض ومن فيهن وإن من شيء إلا يسبح بحمده ولكن لا تفقهون تسبيحهم » (الإسراء : آية ٤٤) .

والتسامي في منهجية التربية الإسلامية مناطه أن الإنسان هو المخلوق الحي ، العاقل ، القادر ، المختار ، المكلف ، المزود بملكات متعددة ، والمؤيد بالرسالات السماوية ، والذي سخر الله له الكون لتمكينه من تحقيق رسالته

السامية ، والقيام بتبعات خلافة الله في الأرض ، والاجتهاد في الكمال الإنساني باختياره ، اجتهاداً عالمياً واعياً ، يدعمه في ذلك الإيمان بالله ، والإقرار بوجوده ، واليقين من اطلاعه على أعماله ما ظهر منها وما بطن ، والتسليم بأن الحياة ، والموت ، والبعث ، والنشور ، والحساب والآخرة حق لا مرية فيه ولا جدال .

وقد لا يتسع المجال في مثل هذه العجالة لمناقشة منهجية التربية الإسلامية ولكنني سأحاول إيجاز ملامحها في النقاط التالية :

أسس المنهجية الإسلامية في التربية

من الطبيعي أن أساس المنهجية الإسلامية في التربية هو الإسلام بشموله ، ولكن قد يكون من المفيد التأكيد في ذلك على عدد من النقاط نوجزها فيما يلي : -

١ - الإيمان الصادق بالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر ، وبالقدر خيره وشره ، ضرورة من ضرورات الوجود الإنساني ، وذلك لأن الإيمان هو المصدر الوحيد لمعرفةنا بخالقنا ، وبأنفسنا ، وبرسالتنا في الوجود وكيف نقوم بها ، وبمصيرنا بعد هذه الحياة وما يجب علينا عمله من أجله ، وهو الذي يضع لنا أصول معاملتنا ، وقيمنا وأخلاقنا ، ويخبرنا بما لا تتركه حواسنا في هذا الكون كله ، وفي مسيرتنا فيه . وهذه أمور لا سبيل للإنسان في الوصول إليها بمجهده منفرداً ، دون هداية ربانية ، وإذا لم يعرف بها فإنه يعيش في حالة من الضياع والحيرة والقلق ، أو الانفلات والتحلل والهمجية ، تفسد عليه حياته ، وتحرمه من إمكانية الارتقاء إلى مستوى التكريم الذي رفعه إليه الله ، ومن إمكانية القيام برسالته في هذه الحياة ، خليفة لله في الأرض ، يعمرها ، ويقم حدود الله فيها ، والإيمان هو وسيلة اتصال العبد بربه ، ومصدر إشراق روحه

وطمأنينة نفسه ، وسعادة قلبه ، وهلوء باله ، واطمئنانه إلى مصيره ،
وهى أمور إن خلت منها حياته - فضلاً عن منهجية تربيته - أتت حياته
وتربيته فارغة جوفاء ... لا خير فيها ... ولا فائدة منها ...

والإيمان من الأمور التي تستلزم قناعة فكرية منطقية ، وعاطفية روحية
في آن واحد . وهذه من الأمور التي لا يمكن أن يكتفى فيها بالتلقين اللفظي
المجرد ، فالتربية الإيمانية تتطلب شروطاً لازمة في المربي ، وفي البيئة وفي
الصحة ، واستمرارية من المهد إلى اللحد ، وتطبيقاً عملياً في كل جانب من
جوانب الحياة ، واتصالاً روحياً بين المربي والمربي ، وتوفرراً للقدوة
الجسنة التي يقتدى بها ، في التزام أدبي يمكن لهذه الهداية الربانية من التأصل
في قلوب المتربين ... ، فالدين قضية هامة في حياة الإنسان ، لأن سبيل
الحياة الذي يسلكه ينبعث ويتكون أساساً من تصوره للوجود ، وتقييمه
للحياة ، وعليه فمن الواجب ألا يستهين الناس بالدين لأن في ذلك استهانة
بحياتهم ووجودهم ، أو يكتفوا بميراثه عن الآباء والأجداد ، دون تمحيص
شخصي يفضي إلى القناعة العقلية ، والاطمئنان النفسي ، وإلا أصبح تقليداً
أعمى ، وميراثاً محمولاً دون فهم ، أو مهملاً دون وعي ، أو بخوداً على عدد
من التقاليد البالية التي ليست من الدين في شيء ، وكلها أمور نهى عنها الإسلام
وجرمها .

٢ - العلم النافع . فالإيمان يستلزم العلم النافع بشموله (الوحي للسموى
المنزل ، والعلم البشرى المكتسب ، وتراث الإنسانية الموروث) ، والعلم
النافع هو كل معرفة تزيد الإنسان صلة بالله ، وتمكنا من القيام بواجبات
خلافته في الأرض ، وعمران الحياة فيها ، وإقامة العدل الإلهي بين الناس ،
فالعلم في الإسلام مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالأخلاق ، وعليه فتسخير العلم في
صنع القنابل الذرية والنووية والجرثومية وغيرها من أسلحة الدمار اللاأخلاقية

ليست من العلم النافع ، وأجهزة التجسس والتصنت لكشف هورات الناس والمجتمعات لا تدخل في إطار العلم النافع . كذلك فإن العلم في الإسلام مرتبط بالعمل الصالح ، فهو ليس ترفاً ذهنياً معزولاً عن الحياة ومشاكلها ، لأن ذلك أيضاً يخرج عن إطاره النافع :

والقرآن الكريم يضع العلم في مكانة رفيعة : فالله سبحانه وتعالى هو «العليم» ، وهو سبحانه يكرم أولى العلم بضمهم إليه في قراءه : «شهد الله أنه لا إله إلا هو والملائكة وأولوا العلم قائماً بالقسط» (آل عمران : آية ١٨) ويقول : «هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون» (الزمر : آية ٩) والعلم هنا مقصود بشموله لأن الإسلام لا يفصل بين دين مجاله الإيمان بالغيب فقط ، وعلم مجاله الإيمان بالملاحظة والاستنتاج فقط ، لأن الدين في الإسلام علم ، والعلم جزء من الدين ، وكلاهما يعتمد على الإيمان بعالم الغيب وعالم الشهادة معاً ، وبالعالم الوجداني والشعوري أيضاً ، غير أن دائرة الدين تشمل حقائق الأمور الثابتة ، لأن الدين من الله خالق كل شيء ، العليم الحكيم الخبير ، أما العلوم المكتسبة فيقتصر دورها على محاولات الإنسان للتعرف على الحقيقة في حدود قدرات حسه وعقله ، ونسبية زمانه ومكانه ، وعلى ذلك فقد لا يتوفر له الوصول إلى حقيقة ما ، إلا على مدى طويل جداً ، قد يستغرق الجيل من وراء الجيل في عمل دائم دؤوب ، وهو يظل يراها في حدود قدراته على الرغم من ثبوتها واطراد تأثيرها ... فالكون بمكوناته وسننه وقوانينه مجال من مجالات الحق يكتشف الإنسان فيه سنن الله ونواميسه ، ويرى حكمته واثقانه صنعه ، ودقة ترابطه ووحدته بنائه . وكلها تنطق بوحدة الخالق العظيم وتدل على قدرته :

وعلى ذلك لم يكن مستغرباً أن يحض القرآن الكريم الناس على النظر والتفكير والتدبر والتأمل في كل نواحي الوجود ، بلا حدود أو قيود .

إلا إذا كان في ذلك إضرار بالإنسان والإنسانية ، فالقاعدة الأساسية في الإسلام : أنه لا ضرر ولا ضرار . ويحصى المفسرون أن في القرآن الكريم أكثر من سبعمئة وخمسين آية صريحة تتعلق بالعلوم الكونية ، بينما آيات الفقه لا تتعدى المائة والخمسين .

ومجالات العلم النافع في التربية الإسلامية تشمل الوجود كله ، والحياة بمختلف صور النشاط فيها : مادية ومعنوية ، والمعرفة على تعدد دروبها : من المهارات اليدوية ، إلى العلوم البحتة والتطبيقية ، إلى فلسفات العلوم ، إلى الدراسات الإنسانية بفنونها وآدابها ، إلى الفلسفة ، إلى دراسات العقيدة الإسلامية ، وكلها يتجسد فيها معنى ألوهية الله ، ووحدانيته ، وخضوع الإنسان له بالعبادة ، وخلافته في الأرض . وفي ذلك يقول الإمام العزالي (عليه رحمة الله ، في كتابه الاحياء : الجزء الأول ص ٥٢ ، ص ٥٣) ما نصه : (فالعلوم على درجاتها إما سالكة بالعبد إلى الله تعالى ، أو معينة على السلك نوعاً من الإعانة ، ولها منازل مرتبة في القرب والبعد من المقصود ، والقوام بها حفظة كمحافظ الرباطات والثغور ، ولكل واحد رتبة ، وله بحسب درجته أجر في الآخرة إذا قصد به وجه الله تعالى ، ولا تفهم من غلونا في الثناء على علم الآخرة : تهجين هذه العلوم ، فالتكفلون بالعلوم كالمتكلفين بالثغور والمرابطين بها ، والغزاة المجاهدين في سبيل الله ، فمنهم المقاتل ، ومنهم الردء ، ومنهم الذي يسقيهم الماء ، ومنهم الذي يحفظ دوابهم ويتعهدهم ، ولا ينفك أحد منهم عن أجر إذا كان قصده إعلاء كلمة الله تعالى دون حيازة الغنائم فكذلك العلماء) : ويروى عن الحسن البصري قوله : تعلم العلم فإن تعليمه لله خشية ، وطلبه عبادة ، ومدارسته تسبيح ، والبحث عنه جهاد ، وتعليمه لمن لا يعلمه صدقة ، وهو الأنيس في الوحدة ، والصاحب في الخلوة ...) .

٣ - الأخلاق الفاضلة :

وهذه أيضاً ضرورة من ضرورات الوجود الإنساني ، ومن ثم من أسس المنهجية الإسلامية في التربية ، فالقرآن الكريم لم يكتف بالتأكيد على الأخلاق الفاضلة في مختلف أطرها (الفردية ، والأسرية ، والاجتماعية ، والدولية ، والدينية) في تفصيل دقيق ، وأحكام وشيول فحسب ، بل إنه قدم للإنسانية دستوراً أخلاقياً شاملاً تنظمه نظرية مفصلة توضح كل العناصر الضرورية اللازمة لتكوين فكرة دقيقة عن الطريقة التي ينبغي أن نتصور بها معنى الأخلاق ، ومن أين تأتي القاعدة الأخلاقية ؟ وبأي شروط تفرض نفسها ؟ وما النتائج التي تترتب على موقفنا منها ؟ وما المبدأ الذي يجب أن يلهم سلوكنا ؟ وبأي وسيلة تنال الفضيلة ؟ نظرية أخلاقية فريدة عمدها الرئيسية الإلزام ، المسئولية ، الجزاء ، والنية ، والجهد (حراز ، ١٩٤٨ ، ١٩٧٤ م) ، واطارها حد أدنى من الأخلاق الفاضلة تفرض على الإنسان العادي ، وما زاد عن ذلك فهو كمال يحث عليه القرآن الكريم ، ويدعوا إليه ، وهو ميدان فسيح يتنافس فيه المتنافسون ، وتتفاوت فيه درجات الفضل والثوبة ، وهذه صورة رائعة من صور التيسير الإلهي على الناس حسب جهودهم وطاقاتهم ، والحث على التنافس في الخير يلخصه المولى عز وجل في حديثه القدسي الذي يقول : « وما يزال عبدي يتقرب الى بالنوافل حتى أحبه فأكون سمعه الذي يسمع به ، وبصره الذي يبصر به ، ولسانه الذي ينطق به ، وقابه الذي يعقل به ، فإذا دعاني أجبت ، وإذا سألتني أعطيت ، وإذا استنصرني نصرت ، وأحب ما تعبدني عبدي به النصيح لي » . (رواه الطبراني في الكبير عن أبي أمامة) .

والإسلام يؤكد على أن الحاسة الخلقية انبعاث داخلي فطري في الإنسان ، لأن القانون الأخلاقي قد طبع في النفس الإنسانية منذ نشأتها :

«وتنفس وما سواها، فأنفثها ففجورها وتقورها» (الشمس: آية ٧، ٨)، إلا أن عوامل التربية والبيئة، وما ينشأ عنها من الف وتعود، قد تنمي هذه النوازع الفطرية التلقائية في الإنسان، أو تفسدها. فإذا أفسدتها خبا نور البصيرة الفطرية، واختلط على الإنسان الأمر. فعاش في متاهات من التردد، والتخبط، والخيرة، والضياح... بدلا من نور اليقين الأخلاقي الذي حدده له الله: وهذه النظرية الأخلاقية في القرآن ضرورية للقناعة البشرية. فكما أنه لا عقيدة بدون أخلاق، فإنه لا أخلاق بدون عقيدة، والعقيدة هنا تتصل بالأخلاق ذاتها، ومعناها الإيمان بالحقيقة الأخلاقية كحقيقة قائمة بذاتها تسمو على الفرد، وتفرض نفسها عليه بغض النظر عن أهوائه ومصالحه ورغباته... (دراز، ١٩٤٨، ١٩٧٤).

وهنا تتضح ضرورة الأخلاق الفاضلة كأساس هام من أسس العملية التربوية ومنهجيتها. ولذلك فإن التربية الإسلامية في جميع أبعادها تربية أخلاقية هدفها المحافظة على الفطرة الإنسانية السليمة وتنميتها في الاتجاهات الربانية الفاضلة «ولله المثل الأعلى»، فالأخلاق الفاضلة هي إطار التربية الإسلامية، وهي جزء لا يتجزأ من فلسفتها، وأهدافها، ومحتواها، وخططها، وأساليبها ووسائلها... وهي — شأنها شأن الإيمان — لا يمكن أن يكتفى فيها بالتوجيه اللفظي المجرد، بل إن الممارسة الفعلية المستمرة منذ اللحظات الأولى للإدراك، حتى ترسخ بالآلف والعادة، وباتباع القدوة الحسنة، وبالقناعة العاطفية والفكرية، وحتى تغرس في النفس، وتصبح جزءاً من الكيان الإنساني. هي سبيل المنهجية الإسلامية للتربية، والأخلاق في الإسلام هي جزء لا يتجزأ من الدين، ويكفي في ذلك الإشارة إلى قول سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم:

(إنما بعثت لأنعم مكارم الأخلاق)، وقوله عن الدين أنه (حسن

الخلق) ، وقوله (أثقل ما يوضع في الميزان يوم القيامة تقوى الله وحسن الخلق) ، وقوله (حسن الخلق خلق الله الأعظم) ، وقوله (كرم المؤمن دينه ، وحسبه حسن الخلق ، ومروءته عقله) ، وقوله (إن أحبكم إلي وأقربكم مني مجلسا يوم القيامة أحاسنكم أخلاقاً) ، ويكنى أن القرآن الكريم ينعمته صلى الله عليه وسلم بالنص القاطع : (ولئك لعلى خلق عظيم) .

وهنا تختلف الأخلاق في التربية الإسلامية عنها في أية تربية أخرى ، وإن تشابهت المسميات . ، وفي ذلك كتب الدكتور السيد محمد بدوي في تقديمه لكتاب المرحوم الدكتور دراز (دستور الأخلاق في القرآن) ما نصه « ... فعلى حين أن الملحد العقلاني يقف نظره عند فكرة جامدة ، أو عند مفهوم مجرد ، أو عند كيان أخرس لا حياة فيه — نجد أن المؤمن يتعرف في هذا النداء الداخلي على صوت معبوده ، ويترجم في ثنايا قلبه الرسالة السماوية لخالقه ، ونجدده خلف الفكرة يلمح حقيقة حية مؤثرة ، ويشعر أنه مرتبط بها ارتباطاً عضوياً ، ويستمد منها على الدوام القوة والنور ، ويشعر نحوها بأعمق مشاعر الاحترام ممزوجة بأرق مشاعر الحب . هذه الشعلة العاطفية التي تحرك إيمانه العقلي ، تغذي في الوقت نفسه طاقاته الخلاقية . وهو حين يتوقف أو يسقط لا ييأس منه أنه سيعاود الوقوف على قدميه ومتابعة المسيرة ، معتمداً على تلك القوة الهائلة التي يستمد منها العون وبذلك يمكن القول أن الأخلاق لا تجد مكاناً أكثر خصوبة ، تزدهر فيه ، من ضمير المؤمن » .

تلك هي الأخلاق القرآنية ... أخلاق قدوتنا ، وزعيمنا ، ومعلمنا . محمد بن عبد الله صلوات الله وسلامه عليه (أخلاق في عقيدة ، وعقيدة في أخلاق) . مصلحتها خالق السماوات والأرض ومن فيهن العليم الخبير . وهي الأخلاق التي تبناها التربية الإسلامية ... منهجاً وإطاراً . وهدفاً ، وغاية : أخلاق ربانية من نور ، تتسم بالتوازن

السوية والاعتدال ، وبالحدود الواضحة المحددة . وهى بالقطع مغايرة لكل القيم الوضعية ... لأن غايتها الله ... وغايات القيم الوضعية المصلحة المادية الآنية الفانية ولا شيء سواها . وليس معنى أننا نقصد الله بأخلاقنا ... إن هذه الأخلاق لا تهتم بأمور الدنيا ، فعلى النقيض من ذلك تماما : نجد لها أساس عمران الحياة على الأرض ، ووسيلة استقامة الحياة فيها . إلا أنها حينما تقيم تلك الحياة على أمتن دعائم ، وأقوى أسس ... ، فإنها لا تقصدها لذاتها ... ، بل تتعداها إلى ما فوقها ... إلى الله . مالك الملك ، ومجرب الخيرات ، وواهب النعم . وذلك هو شمول الأخلاق في التربية الإسلامية ، شمولاً يعبر من الدنيا إلى الآخرة بالخير والأمل والنور والرجاء ، ومن قلب الإنسان إلى جوارحه بالرضى والقبول والالتزام . ومن الإنسان إلى الكون كله ... بالمواءمة والاتفاق والانسجام .

٤ - العمل الصالح :

وهو أوضح ضرورات الوجود الإنساني ، ومن ثم ضرورات المنهجية الإسلامية في التربية . وهو نتيجة طبيعية للإيمان الصادق ، والعلم النافع ، والأخلاق الفاضلة . بل هو تجسيد عملي لها جميعاً ، فالقرآن الكريم يقرن الإيمان دوماً بالعمل الصالح : « الذين آمنوا وعملوا الصالحات » ويتردد ذلك في مواضع عديدة تؤكد على أنه لا انفصام بينهما ، والرسول صلوات الله وسلامه عليه يعرف الإيمان بأنه « ما وقر في القلب وصدقه العمل » .

والإسلام كذلك لا يقبل العلم منفصلاً عن العمل ، لأن العمل هو وفاء الإنسان بالتزامه تطبيق ما يتعلمه ، وعليه فهو مشغول يوم القيامة عن علمه ماذا عمل به ؟ (الحديث) ، والرسول صلوات الله وسلامه عليه يعلمنا بقوله : (تعلموا العلم فإذا علمتم فاعملوا) ويؤكد ذلك أيضاً بقوله :

« تعلموا العلم وانتفعوا به ، ولا تتعلموا لتتجملوا به » وقوله : « لا يكون المرء عالماً حتى يكون بعلمه عاملاً » . والعمل الصالح في الإسلام يشمل كل أوجه النشاط التي يقوم بها الإنسان وفاءً بأعباء الأمانة التي حملها ، والزاماً بواجبات خلافة الله في الأرض ، فأداء القروض الواجبة عبادة ، والكسب في الأرض لكسب لقمة العيش الشريفة وعمران الحياة على الأرض عبادة ، وطلب العلم عبادة ، والتفكير عبادة ، والعدل بين الناس عبادة ، بل أن كل خير يحققه الإنسان لنفسه ، أو لأسرته ، أو لمجتمعه ، أو لأُمته ، أو للإنسانية على عمومها — إذا كان خالصاً لله — هو صورة من صور العبادة .

والعمل الصالح هو تعبير صادق عن مدى إيمان الإنسان ، وعلمه وخلقه بل عن مدى نجاحه في القيام برسالته في هذه الدنيا فالله تعالى يعلمنا بقوله : « الذي خلق الموت والحياة ليبلوكم أيكم أحسن عملاً » (الملك : آية ٢) وقوله : « وأن ليس للإنسان إلا ما سعى ، وأن سعيه سوف يرى ، ثم يجزاه الجزاء الأوفى ، وأن إلى ربك المنتهى » (النجم : آية ٣٩ — ٤٢) .

وعلى ذلك فلا يمكن للإيمان ، أو للعلم ، أو للأخلاق أن تبنى حروفاً تسطر ، وألفاظاً تحفظ ، ومعاني حميدة تناقش دون أن يصاحب ذلك تطبيق عملي في الحياة ، وهذا هو الالتزام الأخلاقي في التربية الإسلامية . وإذا كان العمل في بعض الفلسفات الوجودية المعاصرة يقصد لذاته ... على أنه القيمة الوحيدة في الحياة ، فإن العمل — على أهميته في التربية الإسلامية — يقصد به وجه الله ... وشتان ما بين الغائتين .. ! ! !

المحتوى في منهجية التربية الإسلامية :

من الأسس السابقة يتضح مدى خطأ البعض في اعتبار التربية الإسلامية مساوية لما هو معروف « بالتربية الدينية عند غير المسلمين ، والتي تقتصر

عادة على الجوانب الوجدانية والعاطفية في الإنسان ، دون تطرق إلى علمها العقلية ، وعلاقاتها بالفكر والسلوك ، ومسئولياتها عن واقع الحياة العملية ، وإيجاد الحلول لمشاكل الإنسانية أفراداً ومجتمعات ... !!

وكذلك يتضح خطأ البعض الآخر في قصر التربية الإسلامية على الجانب الديني الخالص (بكل أبعاده الوجدانية العاطفية ، والعقلية الفكرية ، والعملية السلوكية) ، وفصلها عن بقية المعارف الإنسانية ، وهذا اتجاه خاطيء انتقلت عدواه إلينا من خارج حدود العالم الإسلامي ... انطلاقاً من الشعار المطروح هناك (دع ما لله لله ، وما لقيصر لقيصر) ، لأنهم لا يدركون حقيقة أن قيصر وغيره لا بد وأن يحكم بما أنزل الله . ولذلك انقسمت المعارف عندهم إلى دنيوية ودنيوية ، وتضاءلت المعارف الدينية حتى تقلصت على هيئة ترانيم وتراويل . يؤدونها أحياناً بلغات لا يفهمونها ، ولا يعقلون دلالاتها . وانطلقت المعارف الدنيوية مستقلة عن الدين ، بغير هداية ربانية ، فضلت وأضلت ، على الرغم من كل ما حققته من انتصارات في مجال المعارف البحتة والتطبيقية ... !!!

والتربية الإسلامية هدفها (الإنسان الصالح) ، لا (الإنسان المتدين فقط) فالتدين إذا لم ينعكس على الإنسان ومحيطه صلاحاً ، ونوراً ، وهداية ، وإشراقاً . فلا قيمة له ... فالرسول صلوات الله وسلامه عليه يقول (والله لقد سبق إلى جنات عدن أقوام ما كانوا بأكثر صلاة ولا صياماً ولا اعتماراً . ولكنهم عقلوا من الله مواعظه فوجلت قلوبهم ، واطمأننت إليه النفوس ، وخشعت منهم الجوارح ، ففارقوا الخليفة بطيب المنزل وبحسن الدرجة عند الناس في الدنيا وعند الله في الآخرة) (منتخب كنز العمال في هامش سنن الإمام أحمد ١٧٢ - ١) : والإنسان الصالح هو الذي يعرف ربه فيعبده حق عبادته ، ويعرف نفسه : خليفة لله في الأرض :

فيقدر ذلك حق قدره ، ويعرف تفاصيل رسالته في الخلود التي وضعها الله له ، فيقوم بها حق قيام ، ويؤمن بأن ذلك كله يستلزم علما بالكون ومن فيه وما فيه ، ودراية بأساليب عمرانه ... وأزهار الحياة فيه ... فيقبل على دراسة الإنسان بمختلف جوانبه الجسدية الصحية ، والنفسية الوجدانية ، والعقلية والفكرية ، والروحية التعبدية ، وعلى دراسة الحيوان ، على تعدد صوره وهيئاته ، وتوزيعه وتقسيماته ، وصفاته الجسدية التشريحية وخصائص أعضائه الوظيفية ، وعلى البحث في النبات ، بتنوعه : هيئة ، وتشريحاً ، وتوزعاً ، وتصنيفاً ، وثماراً ، وأزهاراً ، وعلى دراسة المادة وخصائصها والطاقة وصورها ، والظواهر الطبيعية ، والسنن التي تحكمها ، والكون على عظم اتساعه ، ووحدة بنائه ، من أدق دقائقه (وهي النرة) إلى أكبر وحداته (وهي المجرة) ، وهذا مجال العلوم البحتة في المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها في كل ما يحتاجه الإنسان لعمران الأرض وتيسير وسائل العيش فيها ، من نشاطات زراعية وصناعية وتجارية وسياسية ورياضية وحرية وتطويع السنن الكونية وتسخيرها في خدمته ، وكل ما يستلزم ذلك من مهارات ذهنية ويدوية . يشكل مجال العلوم التطبيقية ، وكلا المجالين : العلوم البحتة ، والعلوم التطبيقية .. من المجالات الهامة في حياة الإنسان على الأرض ، ومن ثم : فهما من المكونات الأساسية للتربية الإسلامية .

من ذلك يتضح أن التربية الإسلامية كما تشمل الدراسات الدينية الخالصة (العقيدة ، العبادات ، المعاملات ، والأخلاق ... كما وردت في القرآن وعلومه ، وفي الحديث ودراساته ، وفي الفقه وفي الشريعة (والدراسات الإنسانية) اللغات وآدابها ، علوم التاريخ والاجتماع ، والنفس والتربية والفلسفة ، والفنون على تباين صورها ، والاقتصاد ، والإدارة ، والسياسة ، والإحصاء ، والمحاسبة (، ودراسات العلوم البحتة) الرياضيات ، الفيزياء ،

الكيمياء ، علوم الحيوان والنبات ، علوم الأرض ، علوم البحار والمحيطات ، علم الفلك . (ودراسات العلوم التطبيقية) الطب بفروعه .. والصيدلة بمجالاتها ، والهندسة بمختلف تخصصاتها ، الزراعة ونشاطاتها ... إلخ) ، وكل ما يمكن أن يستجد من المعارف النافعة ، والتي تلبي حاجات الإنسان الدينية الخالصة ، والعلمية البحتة والتطبيقية ، والوجدانية العاطفية ... على أن تبقى مصادرها - كما سبق أن أسلفنا - الوحي السماوي المنزل ، والعلم البشري المكتسب عن طريق النظر والتأمل والتفكير والتدبر وتحكيم العقل ، وتراث الإنسانية المطور المنقح الخالي من التقايد الأعمى والحمود ، وهي كلها تتعاون في مد الإنسان بالمعرفة اللازمة لوجوده في كل من عالم الشهادة ، وعالم الغيب ، وعالم الوجدان ... معرفة موحدة ، متصلة ، مترابطة ، تلتقي على النصور الكلى الشامل للإنسان والكون والحياة ، ، للدنيا والآخرة ... لبنى آدم وغيرهم من المخلوقات ... للمادة والطاقة ... وللزمان والمكان ...

وهذه المعارف لا يمكن لبشر مهما أوتي من القدرة أن يستوعبها ومن هنا وجب التخصص .. لكل حسب ميوله ... وملكاته ، وقدراته ، ولكن قبل التخصص لابد للإنسان من التربية الشاملة التي تعدّه لذلك ... وأقول الشاملة لأنها لابد من أن تشمل كل ملكاته الجسدية والعقلية والنفسية والروحية فتنميتها ، وتغذيته بالمعرفة اللازمة لفهم رسالته في الحياة ... وتكتشف ميوله فتوجهه إلى التخصص الذي يتلاءم مع تلك الميول .

استراتيجية التربية الإسلامية :

تعرف الاستراتيجية عادة بأنها: صياغة الاختيارات في مجموعة من الإجراءات لتحديد ما يجب عمله تبعاً للحالات التي قد تعرض في المستقبل . وليس المقصود بالاستراتيجية هو مجرد الانتقال بالمبادئ إلى الصعيد العملي حتى تصبح واقعاً ملموساً ، بل تقديم العناصر التي يمكن الاعتماد عليها في

التخطيط لإنجاز الأهداف . والسياسة التربوية هي الخاصة التي تحدد فيها الاختيارات الرئيسية للدولة في هذا المضمار ، وهي تصاغ كتابة من قبلها ، أو من قبل المفوضين منها للقيام بهذه المهمة ، مع مشاركة أفراد الأمة في وضع تلك السياسة أو الحصول على موافقتهم الضمنية عليها ، فالسياسة التربوية لابد أن تعبر عن عقيدة الأمة ، وتقاليدها ، وقيمها ، وأهدافها الرئيسية من الحياة ، وتصورها للمستقبل ، وعلى ذلك فلا بد في تحديد السياسة التربوية من التأكيد من أن أهدافها المحددة مستخاضة من الاتجاهات العامة لسياسة البلاد ، ومتماشية مع كل من أهدافها العامة ، والأهداف المحددة في القطاعات الأخرى ، وفي ذلك كتب فور ومن معه (١٩٧٤ ، ص ٢٣٤) ما نصه : « إن السياسة التربوية لا تنحصر في رسم بعض المبادئ التوجيهية العامة ، بل لابد من أن تشمل على مجموعة من الأهداف الخاصة المترابطة فيما بينها ترابطاً قوياً ، ومن بينها الأهداف ذات الطابع الروحي والفلسفي والثقافي ،

ثمن المند في الوطن العربي : -

لبنان ٤٠٠ ق.ل .	اليمن ٥ ريال	قطر ٧ ريال
سوريا ٥٠٠ ق.س .	السعودية ٦ ريال	ليبيا ٣٠٠ مليون
العراق ٥٠٠ فلس	مصر ٢٥٠ مليما	تونس ٨٠٠ مليون
الأردن ٤٠٠ فلس	السودان ٥٠ قرشا	الجزائر ١٠ دنانير
الكويت ٥٠٠ فلس	البحرين ٦٠٠ فلس	المغرب ١٠ دراهم

الإمارات العربية ٧ دراهم



كافة الاشتراكات يتفق عليها راسا مع :

دار البحوث العلمية للنشر والتوزيع

ص.ب ٢٨٥٧ كويت

هاتف ٤٣١٩٨٢ - برقا : دار بحوث

نحواد

المسلمون وَحَقُّ الإِنْتِمَاءِ السِّيَاسِي

د. محمد رضا محرم *

شئنا أم أيينا ، اعترفنا بذلك أو أنكرناه ، فنحن أسرى ثقافة الغرب ،
وضحايا النزعات الإعلامية والدعائية التي يوردها إلينا ، خطأ كانت أو صواباً .
ولعل من أخطر ما ورطنا الغرب فيه ، وفي غير تبصر منا ، توظيف الدين
وتسخيره لممارسة العدا - بالوكالة - للاتجاهات السياسية الرديكالية على
وجه العموم ، والاتجاهات اليسارية على وجه الخصوص . ورغم
أن قيم المجتمعات الغربية لم تعد تقبل بمثل هذا التوظيف الشائن للدين ، على
اعتبار أنه يحمل مظنة المساس بالحقوق الديمقراطية للمواطن الغربي ، وعلى
اعتبار أن الدين نفسه لم يعد يحسب ضمن المكونات الثقافية الأساسية لهذه
المجتمعات . أقول : أنه رغم كل هذا ، فلا تزال أجهزة الدعاية الغربية
تستثير نزعات العدا المتخلف في مواطني العالم الثالث لكل جديد في الفكر
أو في السياسة باسم الدين ، وتحت دعاوى الحرص على الأخلاقيات المتدبنة ! !
ولا تزال تغرر بالقوى الاجتماعية في هذا العالم الثالث لتعاطي المزيد والمزيد
من « خمر الدعاية المتلفة » التي كفت مجتمعات الغرب نفسها عن تعاطيها منذ
انتشلتها رياح التقدم من محيط التخلف الأسن في العصور الوسطى ، حين كانت
الكنيسة تخوض صراعاً دنيوياً عاتياً ضد القوى الجديدة البازغة وقتئذ .

* أستاذ مساعد - كلية الهندسة - جامعة الأزهر .

فإذا أضفنا إلى ذلك إرثنا التاريخي الخاص بكل ما يموج فيه من تداخل عناصر السياسة مع عناصر الدين ، ومحاولات كل فرقة سياسية أن تعطي ممارساتها نكهة دينية تستر بها تجاوزاتها أو تطلعاتها - غير المشروعة عادة - وهو الأمر الذي سوف نعرض له بشيء من التفصيل فيما بعد . أقول إنه إذا أضفنا إرثنا التاريخي (القومي) الخاص ، إلى المستوردات الثقافية الغربية ، فإنه يصبح في إمكاننا أن نفهم وأن نقوّم محاولات البعض توظيف الدين في الصراعات السياسية بقصد تغليب أحد الاختيارات الدنيوية على بقية الاختيارات .

وفي عالم الفكر السياسي ، ودون وقوع في متاهات التفصيل ، فإن الاتجاهات السياسية يمكن تصنيفها إلى تيارات ثلاث رئيسية هي اليمين ، والوسط ، واليسار . وفي عالمنا العربي : فإن قوى اليمين والوسط تهوى التزيي بلباس الدين ، وتستهدف دائماً أن ترفع شعاراته ، وأن تستر وراءها ، رغم ممارساتها المناقضة لجوهر الدين . وفوق هذا فإنها كثيراً ما تهاجم قوى اليسار والتقدم تحت دعوى أنها تدافع عن الدين وتدفع عنه محاولات الانتقاص منه أو الانقضاء عليه . وليس يمنعها من كل أو بعض هذه الادعاءات : كون قوى اليسار والتقدم مع العدل الاجتماعي ، ولا مع كرامة الإنسان ، بل إنه ربما لهذا السبب بالتحديد يكون العداء أكثر حدة ، ويكون الهجوم أكثر شراسة ، ويكون الادعاء أكثر تطاولاً .

إن محاولات القوى المتخلفة سياسياً ، لمحاصرة اليسار وتحجيمه في الشارع السياسي وبين شعوب متدينة ، تقوم بصفة أساسية على الخلط بين المصطلحات السياسية الدنيوية (اليمين ، والوسط ، واليسار) وبين مصطلحات دينية تقترب لغة من هذه المصطلحات وإن كانت لا تتلاقى معها في المعنى على الإطلاق ، ولعل أشهرها ما اصطلح القرآن على تسميته (الأمة الوسط ثم أصحاب اليمين وأصحاب الشمال) .

إن الازدهار المستقبلي للإسلام ينبغي أن يكون بالموار للوضوح والعلمى الذى
يمكن أن يقوم به المسلمون فى مواجهة وحل المشكلة الاجتماعية - الاقتصادية
(وفى ضيعة الشرعية المعاشية) لمجتمعاتهم المعاصرة ، وتلك حقيقة يجب أن نعيها
حق الوعى ، وأن نعمل لها فى إخلاص وتجرد . ولست أحسبنا ننجح فى هذا
الشأن ما لم نندفع بفكرنا الإسلامى لتتصدر حركات التقدم والتطوير والمعاصرة
التي تنشط وتؤثر فى عالم اليوم .

ومن هنا فإن هذه الدراسة تستهدف عدة أمور ، كل منها يؤدى تلقائياً
إلى الآخر ، وهى :

* إقامة تفرقة واضحة وعلمية بين مصطلحات السياسة وبين مصطلحات
الدين . مع الاعتماد على المصادر القرآنية بصفة أساسية لتحقيق هذا الهدف .

* بيان موقف الدين الإسلامى (وبتوثيق قرآنى) من الاتجاهات السياسية
الأساسية الثلاثة السائدة فى هذا العصر - وفى كل العصور - مع التعرّيج فى
النهاية على حق الانتماء السياسى للمسلم ، والتأكيد على عدم تعارض انتمائه - فى
حدود الإخلاص والاجتهاد - السياسى مع عقيدته الدينية ، ما لم يكن مغرضاً
أو مدلساً .

* استنقاذ مصطلحات ومعانى دينية سامية من بين أيدي متطاولة ،
ومن عقول عابثة ، تحاول توظيف هذه المعانى والمصطلحات للإساءة إلى
فريق آخر أو فرق أخرى من المسلمين ، والاجترار على مشاعرهم ، والافتئات
على ضمائرهم ، والتجنى على عقائدهم ، بدون وجه حق ، وبدون تبصر ،
وبغير علم ! !

لسنا أمة الوسط السياسي

لعل أخطر الادعاءات وأعلاها صوتاً ، هذا الذى يردده (المتوسطون فى السياسة) ، من أنهم الأقرب إلى روح الإسلام ، إن لم يكونوا هم وحدهم — دون غيرهم — الملتحفون بأغطيته المستظلون بمظلته .

وتنطلق دعاوى هؤلاء من اجتزاء مطلع الآية ١٤٣ من سورة البقرة والذى يقوم فيه الله تبارك وتعالى : « وكذلك جعلناكم أمة وسطاً لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيداً » .

إن التقويم الموضوعى العلمى لمثل هذا الادعاء يستوجب وقفين ، أولاهما قرآنية ، والثانية حياتية (أو بمعنى آخر سياسية) .

* * وفى الوقف القرآنية ، فإن التأنى والتجرد والتبصر جميعها أدوات فعالة قد تضع أيدينا وأعيننا على مجموعة من المؤشرات الأساسية التى ضاعت — والتى لا تزال تضيع — من كثيرين وهم يدرسون آى القرآن ويتفهمونه . وبصدد القضية التى تتناولها هنا فإننى أنبه إلى الأمور التالية :

* قصور التفسير التجزيئى للقرآن ، بمعنى أن يجرى تفسير كل آية من آياته دون ربطها بما يسبقها أو بما يلحق بها من آيات . إن ذلك يعنى إخراج تلك الآية من السياق القرآنى وبترها منه ، مع كل ما يترتب على ذلك من تغييب الدلالات الحقيقية للنص للقرآنى ، أو تشويهها فى أفضل الحالات .

وقد تكون الفرصة مواتية هنا لأن نشير إلى أن هذا المنهج التجزيئى فى النظر إلى الآيات القرآنية والتعامل معها ، قد يحمل البعض إلى مظنة أن الترتيب التوقيفى لآيات القرآن داخل السور القرآنية (وهو ترتيب إلهى) ليس بذى دلالة . وهى تهمة بالعبثية ، حتى ولو جاءت ضمنية ، ليس لها محل ، وليس من الممكن أن تحمل قدرأ من الصحة ولو كان ضئيلاً للغاية . ومن هنا

فإن البحث عن حكمة توقيف آيات القرآن يصبح مسئولية المسلم الذي يتعرض لدراسة النصوص القرآنية . وبالطبع فإن هذه المسئولية تتحقق عندما تدرس الآيات في إطار السياق القرآني الذي وردت فيه ، ومن خلال الجو الفكري العام الذي يحيط بها .

* لقد وردت الآية محل المنازعة — أو صدر الآية إذا شئنا الدقة — في سياق حديث قرآني عن تحويل القبلة . فالآية السابقة عليها مباشرة تقول :

« سيقول السفهاء من الناس ما ولاهم عن قبلتهم التي كانوا عليها ؟ قل لله المشرق والمغرب . يهدي من يشاء إلى صراط مستقيم » . (البقرة ١٤٢) .

أما الآية موضع الاهتمام فتقول : « وكذلك جعلناكم أمة وسطا لتكونوا شهداء على الناس ويكون الرسول عليكم شهيدا » . ثم تستطرد الآيات مضيئة : « وما جعلنا القبلة التي كنت عليها إلا لتعلم من يتبع الرسول ممن ينقلب على عقبيه وإن كانت لكبيرة إلا على الدين هدى الله وما كان الله ليضيع إيمانكم إن الله بالناس لرءوف رحيم » .

وتستمر الآيات، اللاحقة (١٤٤ — ١٥٠) تتحدث عن المحنة التي تعرض لها المسلمون بتحويل القبلة ، وتطمئنهم بأن ما اختاره الله لهم فيه الخير كل الخير ، وتأمرهم — وتأمر الرسول — أينما كانوا أن يولوا وجوههم شطر المسجد الحرام ، ثم تنتهي بقوله عز وجل : « لئلا يكون للناس عليكم حجة إلا الذين ظلموا منهم فلا تخشوهم واخشوني ولأنتم نعمتي عليكم ولعلكم تهتدون » .

* ومتابعة التمهيد القرآني (ابتداء من الآية ٨٧ من سورة البقرة) الوصول إلى تلك القضية الخطيرة (قضية تحويل القبلة) يلقي الضوء على كثير من النقاط التي قد تؤدي إلى تحديد أدق لوسطية الأمة المسلمة . فقد استهدف ذلك التمهيد التركيز على عدة أمور منها :

— تكذيب بنى إسرائيل للرسول ، وإنكارهم لما جاءهم من الحق ،
وعما أتاهم ببعض ما جاء في كتابهم (التوراة) وكفرهم ببعضه وفقاً لهواهم ،
وتنكرهم لمن جاء من الرسول بعد موسى عليه السلام .

« ... أفكلما جاءكم رسول بما لا تهوى أنفسكم استكبرتم ففريقا كذبتم
وفريقاً تقتلون » (البقرة ٨٧) .

« ... فلما جاءهم ما عرفوا كفروا به فلعنة الله على الكافرين » (البقرة ٨٩)
« ولما جاءهم رسول من عند الله مصدق لما معهم نبذ فريق من الذين
أوتوا الكتاب كتاب الله وراء ظهورهم كأنهم لا يعلمون » . (البقرة ١٠١)

— حسم قضية تنازع اليهود والنصارى الانتفاء العقيدى لإبراهيم عليه الصلاة
والسلام (مؤسس البيت العتيق) الحنيف المسلم (بمعنى إسلام الوجه لله
وليس اتباع الدين الذى جاء به محمد عليه الصلاة والسلام) .

« أم تقولون إن إبراهيم وإسماعيل وإسحق ويعقوب والأسباط كانوا
هوداً أو نصارى ، قل أنتم أعلم أم الله ؟ ومن أظلم ممن كتم شهادة عنده من الله ؟
وما الله بغافل عما تعملون » . (البقرة ١٤٠) .

وقد سبق ذلك (الآية ١٣٣) التى تشير إلى أن إبراهيم وإسماعيل وإسحق
كانوا مسلمين لله .

ولا يفوتنا هنا أن ننبه إلى التعبير الصريح عن هذا فى الآية (٦٧) من
سورة آل عمران : « ما كان إبراهيم يهودياً ولا نصرانياً ، ولكن كان حنيفاً
مسليماً ، وما كان من المشركين » . مع التنويه بأن هذه السورة قد نزلت بعد
سورة البقرة فيما عدا الآية (٢٨١) من سورة البقرة ، فقد نزلت بمنى فى حجة
الوداع .

— تنبيه الأذهان إلى كرامة البيت الحرام ، وقيمته عند الله تبارك وتعالى ، كجزء من تهيئة نفوس المسلمين لتقبل القرار السماوى بتحويل قبلتهم من بيت المقدس إلى البيت الحرام .

« وإذ جعلنا البيت مثابة للناس وأمنآ ، واتخذوا من مقام إبراهيم مصلى »
(البقرة ١٢٥) .

« وإذ يرفع إبراهيم القواعد من البيت وإسماعيل ربنا تقبل منا إنك أنت السميع العليم » .
(البقرة ١٢٧) .

وسطية الأمة الإسلامية إذن : كانت مرتبطة بقضية تحويل القبلة ، كما أنها ترتبط بتكذيب بعض أهل الكتاب للرسول (وفى مقدمتهم محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلم) ، وإنكار هؤلاء لما ورد فى كتبهم حول تحويل القبلة ، وهو الأمر الذى تؤكد الآيه (١٤٦) من سورة البقرة :

«الذين آتيناهم الكتاب يعرفونه كما يعرفون أبناءهم ، وإن فريقاً منهم ليكتمون الحق وهم يعلمون » .

وقد اختلف المفسرون فيما إذا كانت كلمة « يعرفونه » تنصرف إلى الرسول صلى الله عليه وسلم ، أم إلى القرآن أم إلى واقعة تحويل القبلة . ويرجح القرطبي فى كتابه (الجامع لأحكام القرآن) الاحتمال الثالث . وأنا أذهب معه فى ذلك ، لأن هذا هو الفهم الذى يقتضيه السياق القرآنى الذى وردت فيه هذه الآيه ، ولأن هذا الفهم هو الذى يتوافق مع التحليل الذى سبق تقديمه .

يكاد المفسرون يجمعون على أن الوسط فى الآيه المذكورة يعنى :
« الحيار والعدل » . وهذا يعنى أن أمة الإسلام هذه يجب أن تدور حركتها (سياسية كانت أو اجتماعية أو اقتصادية أو ثقافية) حيث يدور العدل :
وأنا أذهب معهم فيما ذهبوا إليه ، غير أننى ألفت النظر إلى أن وسطية هذه

الأمة ترتبط بشهادتها العادلة على الأمم الأخرى فيما أنكروه من الحق الذى جاءهم : ومن هنا فإن وسطية هذه الأمة يجب أن تفهم الإطار الخاص وهو الشهادة العادلة النزيهة على الأمم الأخرى يوم القيامة وفى الإطار العام : وهو أن تدور فى حركتها — كما قلنا — حيث يدور العدل .

* * أما فى الوقفه الحياتية فإننى أؤكد : أن الوسط السياسى لا يدور عادة حيث يدور العدل . فالتوسط فى السياسة كثيراً ما يحمل شبهة التوفيق أو التلقيق بين متناقضات عدة . وهو من منظور تقدم المجتمعات قبول بتركيبة اجتماعية — اقتصادية متخلقة عن العصر وركون إلى عدم السعى بجديّة لتغييرها إلى ما فيه مصلحة المجتمع ومصلحة مجموع الناس .

والذين يروى لهم اليوم أن يرددوا أن الإسلام وسط بين الرأسمالية وبين الاشتراكية عليهم أن يكفوا عن هذا الهزل الذى يأتونه . إن هذا المنطق يؤدى إلى اعتبار الإسلام فى مرحلة سابقة ماضية كما لو كان وسطاً بين النظامين : الإقطاعى ، والرأسمالى . كما يؤدى أيضاً : إلى محاولة توطينه مستقبلاً فى موقع وسط بين الاشتراكية وبين نظم أخرى أكثر حداثة منها ، قد يكشف عنها مستقبل البشرية وقد يقدمها نشاطها الفكرى واجتهادها السياسى . ويعنى هذا : أول ما يعنى أن إسلام اليوم أكثر تقدماً من إسلام الأمس ، وهو دون إسلام الغد تقدمية !! وإلا : فما معنى أن يكون فى الماضى — معاذ الله — دون الرأسمالية وهو الآن فوقها ؟ !! .

إن الأصح والأصلح لنا — كسلمين وكبشر — أن نقول : أن فهمنا للإسلام يقوم حيث يقوم العدل . وإذا كان التقدم يؤسس على اعتبار المصالح المرسلة للعباد ، ويحقق العدل ، ويحافظ على العقيدة ، فإننا مع التقدم أيا كانت التسمية أو التسميات التى تطلق عليه .

وحتى من منطلق أخلاقى بحث : فإنه لا يوجد وسط حسابى بين الظلم وبين العدل . أما إذا أصر بعضهم على غير ذلك ، فإننا قد نكون مع القائلين : (شُر الأمور الوسط) !! .

أصحاب اليمين وأصحاب الشمال

الأمر الثاني الذي يجدر بنا أن نتوقف عنده هو استغلال البعض للتشابه البنائي أو اللغوي بين مصطلحات السياسة الحديثة (غربية المنطلق بإسادة) وبين المصطلحات القرآنية !! ويتخذ من هذا التشابه الشكلي ذريعة لاتهام طائفة — أو طوائف — من المسلمين بالضلال ، ودمغهم بالكفر ، وكلها — للأسف الشديد — اتهامات خطيرة قد تخرج هذا البعض من لباس الإسلام ، وإن كانت — وبالتأكيد — لن تنزع لباس الإسلام عن هؤلاء المتهمين . إن خدعة التشابه الصوري بين المصطلح السياسي (اليمين واليسار) وبين المصطلحات القرآنية تسقطها الحقائق التالية :

• إن لفظ اليسار لم يرد في القرآن إطلاقاً . وإن كانت ألفاظ أخرى قد وردت فيه ويمكن نسبتها إلى نفس المصدر الذي نحتت منه لفظة اليسار ، مثل اليسر أو اليسرى (بمعنى السهولة ، أو الرخاء ، أو الخاتمة الطيبة) أو ماشابه ذلك فإن هذه الألفاظ لا تمت بصلة من المعنى أو المضمون إلى لفظ اليسار ، إذا ما (عينا بالأخير : الدلالة على جهة معينة ، أو ناحية محددة ، أو حتى : موقفا عقيديا أو سياسيا ما) .

إن القرآن الكريم يستخدم صورا لغوية ثلاثا تحمل أوجه شبه بنائي مع المصطلح السياسي (اليمين واليسار) ، وهذه الصور الثلاث هي :

- أصحاب اليمين وأصحاب الشمال .
 - أصحاب الميمنة وأصحاب المشئمة .
 - الذي يؤتى كتابه باليمين ، والذي يؤتى كتابه بالشمال .
- وقد وردت هذه المصطلحات في أربع عشرة آية ، موزعة على سور ست ، بيانها كما يلي :
- وأصحاب اليمين ما أصحاب اليمين . في سدر مخضود (الواقعة ٢٧)

وأصحاب الشمال ما أصحاب الشمال . في سهموم وحميم (الواقعة ٤١)
فجعلناهم أبكارا . عربا أترابا . لأصحاب اليمين (الواقعة ٣٨)
وأما إن كان من أصحاب اليمين . فسلام لك من أصحاب اليمين (الواقعة ٩٠ ، ٩١)
كل نفس بما كسبت رهينة . إلا أصحاب اليمين (الموتر ٣٩)
فأصحاب الميمنة ما أصحاب الميمنة (الواقعة ٨)
وأصحاب المشئمة ما أصحاب المشئمة (الواقعة ٩)
أولئك أصحاب الميمنة (البلد ١٨)
والذين كفروا بآياتنا هم أصحاب المشئمة (البلد ١٩)
فأما من أوتى كتابه يمينه فيقول هاؤم اقرعوا كتابيه (الحاقة ١٩)
وأما من أوتى كتابه بشماله فيقول ياليتنى لم أوتى كتابيه (الحاقة ٢٥)
يوم ندعو كل أناس بإمامهم فمن أوتى كتابه يمينه فأولئك
يقرعون كتابهم (الإسراء ٧١)

فأما من أوتى كتابه يمينه . فسوف يحاسب حسابا يسيرا (الانشقاق ٧)
• إن جميع الآيات المذكورة قد وردت في مواضع قرآنية ، تصف قيام
الساعة ، أو تصور كيفية محاسبة الناس كافة (مسلمين وغير مسلمين) في
يوم القيامة ، أو هي تصف الحياة الآخرة ذاتها . أكثر من هذا : فإن عشرة من
الآيات المذكورة قد وردت في سور ثلاث ، تحمل اثنتان منها أسماء مرادفة
ليوم القيامة وهما سورتا الواقعة والحاقة ، بينما يدل اسم الثالثة على واحدة من
علامات قيام الساعة وهي سورة الانشقاق التي تبدأ بقوله تعالى : « إذا السماء
انشقت ، وأذنت لربها وحقت » . إن التأمل المتمعن لهذه الأمور جميعا يؤدي
إلى النتائج الأساسية التالية :

- إن المصطلحات القرآنية المذكورة مصطلحات أخروية .
- إنها مصطلحات شمولية يجرى تطبيقها في الآخرة على الناس جميعا .
- مسلمين وغير مسلمين .

— إنها تعبر عن نتيجة الحساب الختامي للإنسان على ما قارفه في حياته الدنيا من نوايا وأقوال وأفعال . وفي عبارة أخرى : فإنها تعبر عن محصلة المحاسبة النهائية للإنسان على المعلن والمضمر من نواياه وأفعاله .

وأقطع أن هذه النتائج الثلاث تؤدي إلى حقيقة إسلامية أصيلة ، ومفادها : أن تصنيف الناس إلى أصحاب يمين أو شمال ، أو إلى أصحاب مينة وأصحاب مشمة ، هو حق إلهي ، يوظفه الله جل شأنه ، العالم بما تقتضيه الجوارح وما تخفيه الضمائر ، في يوم القيامة لتحقيق العدل الإلهي المطلق .

ومن هنا فإن محاولات البعض سحب هذا المصطلح الديني الأخرى إلى الحياة الدنيا لإرهاب الناس به ، فيه تجاوز لواجبات التأدب مع القرآن الكريم كما أن فيه افتئاتا خطيرا وغير مقبول على حق مطلق من حقوق الله تبارك وتعالى .

هذا عن المصطلح القرآني ، فماذا عن المصطلح السياسي ؟ .

يمين الدنيا ويسارها

اليمين واليسار كمصطلحات سياسية غربية المصدر . فهي ترجع إلى انعقاد أول برلمان أوربي أقيم في فرنسا حيث كان على المعارضة أن تجلس جهة اليسار بينما يبقى المؤيدون للمشروع المطروح للمناقشة جهة اليمين : فهذه المصطلحات كانت في بداياتها إذن مصطلحات اختيارية ، وتعبر عن موقف مؤقت من السلطة القائمة أكثر مما تعبر عن موقف سياسي مطرد الانتماء . ويتندر بعض المؤرخين ، والتاريخ يعيد نفسه ، فيحكمون عن أول برلمان مصري أنشئ في مصر في عهد الخديوي إسماعيل ، أنه عند عرض أول مشروع للحكومة على هذا المجلس ، طلب من المعارضين الانتقال إلى الشمال ومن المؤيدين الانتقال إلى اليمين ، فتدافع الجميع يقصدون اليمين ، ولم يتكشف المخرج عن يساري واحد !

وقد تطورت المصطلحات بعد ذلك ، ولحقت بها تغييرات كثيرة ، ولكن أيًا منها لم يفقد طبيعته الاختيارية المتعارف عليها . وقد أصبح مصطلح (اليسار) يعبر عن نزوع جماعات متعددة ، ذات اتجاهات فكرية وعقيدية متباينة ، إلى المعارضة الواعية لأوضاع قائمة فاسدة ، وإلى الحلول الجذرية (الراديكالية) ، مع عدم القبول بالمعالجات السطحية أو الوقتية للمشكلات السياسية والاجتماعية.

وأخيرا ارتبط مصطلح (اليسار) بالاتجاهات الاشتراكية . وإذا صح التعبير والتقدير : فإننى أزعم أنه أصبح الصورة المرنة للتعبير السياسى عن القوى الاشتراكية المختلفة أيا كانت مناحيها الأيديولوجية (العقيدية) . وأتصور أن هذا الارتباط بين (اليسار) وبين (الاشتراكية) يرجع إلى أن أى تغيير لا يستهدف إقامة نوع جديد من النظم الاجتماعية يقوم على مفهوم اقتصادى واجتماعى لحقوق الإنسان ، وهو التعبير العام الذى عرف به (ج. هـ. كول) الاشتراكية فى مؤلفه الضخم (تاريخ الفكر الاشتراكى) مثل هذا التغيير لا يمكن أن يعد تغييرا جذريا ، وبالتالي يساريا .

وعلى الطرف الآخر : فإن أى اتجاه ، أو أية قوة ، تسعى للمحافظة على أوضاع فاسدة قائمة ، أو تسعى للرجوع عن الإجراءات الجماعية التقدمية ، ولا تعلن رفضها أو عداؤها للفردية وللنظام الاقتصادى التنافسى ، ولفكرة القانون الاقتصادى الطبيعى ، أصبحت تدرج فى قائمة « اليمين » السياسى .

هذه هى مصطلحات الدنيا ، فهل يمكن تطبيقها ، وكيف نطبقها فى دنيا المسلمين ؟ !

حول حرية الانتماء السياسى للمسلمين

على امتداد الأعداد الأربعة الأولى من مجلة « المسلم المعاصر » أثرت تساؤلات حول إمكانية تصنيف المسلمين إلى يمين ويسار ، وحول ضرورة الاعتراف والقبول بيسار مسلم تمنى البعض أن تعبر هذه المجلة العظيمة عنه .

وقد فجّر القضية المفكر الكبير فتحي عثمان استاذ الفكر الإسلامي بجامعة برنستون بالولايات المتحدة الأمريكية : وقد جاور سيادته بعض المفكرين المسلمين وحاوروه حول إمكانية استخدام مقاييس العصر السياسية للدراسة المجتمعات الإسلامية المعاصرة وتصنيف القوى السياسية (بل والدينية) العاملة فيها . وقد كانت المحاور في أغلبها علمية وموضوعية وراقية ، وتبشر بنمط جديد حضاري يمكننا (نحن المسلمين) أن نتعامل على أساس منه مهما كانت حساسية أو عورة الموضوعات المطروحة للنقاش فيما بيننا . وأنا أزعّم أن الكفة قد رجحت فكراً لصالح الأستاذ فتحي عثمان الذي حدد بعض ملامح اليساري المسلم في « العدد الإفتاحي » بأنه : « إذ يجاهد في سبيل الله والمستضعفين ، ويناصر الأيدي العاملة التي يحبها الله ورسوله ، ويسعى إلى الحلول الجذرية للقضايا السياسية والاجتماعية . يؤمن بأن الجذرية لا بد وأن تستوعب الأصول والأسس والجذور في واقع الكيان المادي والروحي معاً . كما أنه يتمسك بالديموقراطية ، إذ هي حكم الله في المصالح والعلاقات الإنسانية حيث لا يكون النص الإلهي القاطع في وجوده ودلالته . الخ » . ثم عقيب في العدد الثالث على ما كتبه أحد المحاورين بقوله : « هذا وإنني أصابح المعلق والقراء أن الجماعات الإسلامية نفسها يمكن تصنيفها بسهولة إلى يمين ويسار ، سواء أَرغبنا في ذلك أم رغبنا عنه ، ودون اعتساف أو شطط . والجماعة الواحدة يمكن تصنيف شخصياتها البارزة أو التجمعات الصغيرة داخلها إلى يمين ويسار وفقاً للميول والمواقف والآراء » .

وأتصور من ناحيتي أن ما يروج له البعض حين يكتب فيدعي : أنه ليس يمينياً وليس يسارياً ولكنه مسلم فقط ، فيه الكثير من المغالطة ، والكثير من التزييف ، والكثير من الاعتساف . فبالإضافة إلى القصد المتعمد لطمس التمييز الفكرية والاجتماعية والاقتصادية بين أفراد المجتمع المسلم ، فإن

فما يدعيه هؤلاء افتئات على حق الإنتاء وحق التعبير السياسى للإنسان المسلم ، وهو الأمر الذى لا يمكن تصوره كما لا يمكن قبوله فى مجتمع معاصر . وأقطع من ناحيتى : أن هؤلاء إنما يعبرون — بوعى أو بغير وعى — عن موقف سياسى يبنى ممن فى التخلف ، ذلك لأن مصلحة اليمين السياسى تتحقق عن طريق إنكار أو إخفاء التمايز الفكرى والطبقى (وهى حقائق صريحة وملموسة فى أى مجتمع) بين الفئات المتصارعة وعن طريق تسطيح الوعى السياسى لدى الجماهير صاحبة المصلحة المباشرة والحقيقية فى إحداث التغييرات الاجتماعية الجذرية .

وإذا كان المنطق ، وإذا كانت لغة العصر ، ليسا بذى جدوى فى إقناع البعض ، فقد يكون فى تأمل التاريخ الإسلامى وسيلة للإقناع . فالمسلمون طوال تاريخهم ، وبعد عصر الخليفة الثانى عمر بن الخطاب رضى الله عنه ، لم يكونوا فرقة سياسية واحدة ، ولكنهم كانوا فرقا كثيرة ، مختلفة فى بعض الأحيان ، مقتتلة فى أغلبها . ويجب أن لا تصرفنا الصبغة الدينية التى غلبت على أفكار وتصرفات الفرق المختلفة عن إدراك الجذور السياسية للاختلاف والصراع . فمحور الاختلاف كان قضايا الخلافة ، والولاية ، والحكم ، وتسيير أمور الناس ، وكلها مسائل دنيوية فى الأساس . ويفسر المرحوم الأستاذ أحمد أمين هذه الظاهرة فى الجزء الثالث من كتابه (ضحى الإسلام) فىقول : « والسبب فى هذا أن الدين الإسلامى كان فى عنقوانه ، وقد امتلأت نفوس الناس به ، وكان سبب سعادتهم الروحية والدينية والدنيوية وهم قريبو عهد بالنبوة ، فنظرهم إلى المسائل — وخاصة الهامة منها — لا بد أن يصطبغ اضطياغا قويا بالدين بحكم البيئة والجو . أضف إلى ذلك أنه كان فى كل حزب مكزة مهرة ، رأوا أن الناس فى ذلك العصر لا يستهويهم القول بالصالح العام ، كما يستهويهم القول بأنهم فى دفا عنهم إنما يدافعون عن الدين ، ويجردون

السيف باسم الدين ، فخرقت الأخزاب كلها في هذا البحر ، واستعملت هذا
السيف ، وأثارت الجواطف من هذا الباب ، واستغلت عقول العلماء لملئوها
بما لديهم من علم في هذه السبل ، وانضم إليهم من لا يخافون الله ، فإذا لم
يملئوا في الدين شيئا وضعوا له الحديث والأخبار الدينية . وبذلك كله كان
الخلاف السياسي شيئا كبيرا من أسباب الخلاف الديني ، وسببا في العقائد
والفرق ، وإذ بنا نرى حزب علي فرقة دينية هي حزب الشيعة ، يرون أن
الدين نص على علي وورثته ، ونرى حزب الأمويين حزبا دينيا يرون أن إمامة
معاوية وأولاده ثبتت باتفاق أهل الحل والعقد في الأمة ، ونرى حزب الذين
لا يرضون عن هؤلاء جميعا حزبا دينيا يسمى الخوارج ، له عقائده وتعاليمه ،
ونرى حزب المجاهدين حزبا دينيا يسمى المرجئة ، له خلافاته وآراؤه . . .

وحتى من منطلق عقلي بحت ، يمكننا أن نصل إلى تأكيد حق المسلمين
في التمايز النيامي . فحقنا بخلاف العقائد الدينية ، والعبادات الدينية ، والإحلال
والإحرام الدينيين ، فإن حق الاجتهاد وحق المشاورة مكفولين للمسلم الذي
توفر فيه شروط الاجتهاد أو شروط الخبرة اللازمة للتشاور . والأمور التي
تخرج عما ذكرت : هي أمور الدنيا التي قال عنها الرسول صلوات الله وسلامه
عليه مخاطبا المسلمين « أنتم أعلم بأمور دنياكم » ، وهي التي أمر الله تبارك
وتعالى نبيه أن يشاور المسلمين بشأنها ، وكلها فيما أتصور أمور تدخل بصورة
أو بأخرى في باب السياسة ، وفقا لفهم العصر ولغته ومقاييسه الفكرية . والفقه

الإسلامي لم يخل في حين من الدهر من ظلال مباشرة للسياسة أو ظلال غير
مباشرة لها . فهناك فقه للسنة ، وفقه للشيعة ، وفقه خارجي ، وفقه معتزلي . الخ
وهناك فقهاء محافظون وفقهاء مجددون ، وهناك مدارس فقهية جامدة ،
ومدارس أخرى متطورة ، ومن ذلك على سبيل المثال : مدرسة الحديث في
مقابل مدرسة الرأي ، وأهل الثقل في مقابل أهل العقل ، والسلفيون في

مقابل المجتهدين ، ولكل منهم اجتهادات ومواقف تتركز كدأنا نعيش حياتنا الدنيا

وفق فهمنا للإسلام وللشريعة الإسلامية ، وهم فهم امتهم أو امتهم أو امتهم ، ويتوافقون

في الوقت ذاته مع القاعدة الشرعية التي تنص على "تغير الأحكام بتغير الزمان

والمكان" ، ويتوافق أيضا مع تكون اتفاق الفقهاء حول الأخذ بالأصل بالمطالع

المرشدة ككتيل شرعي أكثر من اتفاقهم حول الحجية بالإجماع ، كما أن

يتوافق من جهة ثالثة مع اعتبار "العرف" والاعتناء بالاحتسان ، فمن الأدلة الشرعية

الماخوذة بها في الفقه الإسلامي ، ومن هنا : قالني لست أظن أن الإنسان قلة

يجانبه الضوابط إذا ما تحدث عن فهم يساري للإسلام ، أو عن فهم يميني

له ، اتخذوا في الاعتبار ، وفي أن واحد بحق الانتماء السني ، الذي ترتبه تجربة

التاريخ الإسلامي للمسلمين المتأخرين ، والحق الشريفي في الاجتهاد ، والحق

الحضاري في استخدام لغة العصر ومقاييسه ،

المأخوذة به فإنه لم يبق للذي ما أضيفه ، غير آية قرآنية كريمة ، أتوجه بها

إلى الذين يتجوزون على الفتية ، ويتعجلون إلقاء الرأي ، ويشطرون في إتمام

التأخير ، ويمنجون بالحوار إلى مسارب جانبية تلبدها فيها جهود المتحاورين

بغير علمة بها سورة محمكة ، أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب أقفالها ،

جدد وايات مكتبات

دليل الباحث في التربية الإسلامية أبو بكر باقادر

-
1. Ahmad, Khurshid, Principles of Islamic Education, Islamic Publications Ltd., Lahore, 1974.
 2. Jamali, M.F., Towards a Unity of Educational Thought in the Islamic World, Tunis, 1972 (Arabic).
 3. Jamali, M.F., The Education of the New Man, Tunis, 1967 (Arabic).
 4. Jamali, M.F., The Horizons of New Education in the Developing Nations, Tunis, 1968 (Arabic).
 5. Majali, A.S., The Development of Higher Education in the Arab World, Longman, 1976 (Arabic/English).
 6. Goody, Jack (ed.), Literacy in Traditional Societies, Cambridge University Press, 1975.
 7. Shafaby, Ahmad, History of Muslim Education, Dar-Al-Kashaf, Beirut, 1954.
 8. Peñkin, A., Kanuri School Children, Education and Social Mobilization in Nigeria, New York, Holt, Rinehart, and Winston, 1972.
 9. Bakhsh, Khuda, Islamic Civilization, Islam Publishing House, Lahore.

10. Bagader, Abubaker, **The Kutab Islamic School : A Descriptive Essay**, unpublished article, 1977.
11. Kutub, Mohamad, **The Method of Islamic Education**, Dar El-Shrouq, Beirut, undated (Arabic).
12. Al-Ahwani, **Education in Islam**, Ihiah Al - Kutub, Cairo undated, (Arabic).
13. Samk, M.S., **The Particular Methods for Teaching Arabic Language**, Dar Almarif, Cairo, undated (Arabic).
14. Al - Misri,A., **Foundations of Islamic Education**, Dar Al- Fikir, Damascus, undated (Arabic).
15. Al-Ghazzali, A., **The Revival of Religious Sciences**, Al-Halaby, Cairo, undated (Arabic).
16. Mujawir, M.S., **Teaching Arabic**, Dar Al-Marif, Cairo, undated (Arabic)
17. Mujawir, M.S., **Teaching Islamic Studies**, Dar Alkalam, Kuwait, 1976 (Arabic).
18. Nahlawi, et al., **Education and Teaching Methods**, Asphahani Press, Jeddah, 1972 (Arabic).
19. Fahmi, A.H., **Fundamentals of Islamic Education**, Matbat Lujnat At'ilifwa Atrjamahwa Al-Nashir, Cairo, undated (Arabic)
20. Abrashi, M.A., **Islamic Education**, Aldar Al-Qu-miyyah Iitbah wanashir, Cairo, undated (Arabic).
21. Atals, M.A., **Education and Knowledge in Islam**, Beirut, undated (Arabic)
22. Al-Ahwani, **Education in Islam or Qubisi's Views on Education**, Dar ihe'ei Al-Kutub Al-arabiyyah, Egypt, undated.
23. Akhwan Assfa, **The Conduct of Students and other. Risals in Islamic Eductation**, Dar Al-Foutouh, Egypt, undated (Arabic)
24. Thrope, C. Lloyd, **Education and the Development of Muslim Nationalism in Pre-partition India**, Karachi, Pakistan Historical Society, 1965

25. **Martosedarmo, R. Muljadi, Deduction Methods for Islamic Education in Elementary Rural Schools, Bandung, Genaco, 1968 (Indonesian)**
26. **Junus, Mahmud, The History of Islamic Education in Indonesia, Djakarta, Pustaka Mahmudiah, 1960 (Indonesian)**
27. **Muhammadiyah, A Brief Introduction to the Muhammadiyah Educational Literature, Djakarta, Pimpinan Pusat Muhammadiyah Madjlis Pendidikan Pongadjaran, 1960 (Indonesian)**
28. **Nadvi, Abulhasan. The History of Muslim Educational Institutes in Old Hindustan, Dar Al-Musaniffin, 1971 (Urdu)**
29. **Hamiuddin, Kham, History of Muslim Education, Karachi Academy of Educational Research, All Pakistan Ed. Conference, 1967**
30. **Naushah, Ali, Muslims Educational History in India and Pakistan, Islamic Academy, 1963 (Urdu)**
31. **Rafiq, Said Ahmed, Islamic Educational System, Academy of Educational Research, All Pakistan Ed. Conference, Karachi, 1956, (Urdu)**
32. **Santerre, Renaud, Pedagogie Musulman d'Afrique noire : l'ecole Coranique Peule du Cameroun, Montréal Presse del' université de Montréal, 1973**
33. **Nilam, A., Education-the Birthright of Every Muslim Girl, Lahore, Muham. Ashraf, 1946**
34. **Iqbal, M., Islamic Education and Single Sex Schools, Union of Muslim Organizations of U.K. 1975**
35. **Zafiraddin, M. (ed.), The View of Islam as a System of Life in Education, Morality, etc., Dupond, 1961 (Urdu)**
36. **Maudoodi, S.A., Islam and Education, Addresses, Essays, and Lectures, Islamic Publishers, Lahore, 1972 (Urdu)**
37. **Huque, A.B, History and Problems of Moslem Education in Sengal, Calcutta, Thacher, Yoink, 1917**
38. **Junus, Mahmud, The Instructional and Educational System in Islam, Djakarta, Pustaka Muhammadiyah, 1962 (Indonesian)**

39. **Conférence on Muslim Education. Dār-es-Salām, 1958**
40. **Magombe Ahmad, Fundamentals of Islamic Educational Philosophy, Bandung, Penerbit Almaarif, 1964 (Indonesian)**
41. **Muhamad, Jaefar, A., Hasil al-Nahej, Hyderabad, Pakistan, 1969 (Urdu/English)**
42. **Tritton, A.S., Materials on Muslim Education in the Middle Ages, London, Luzac, 1951**
43. **Tibawi, A.L., Islamic Education : Its Traditions and Modernization into the Arab National Systems, London, Luzac, 1972**
44. **Wirjosukarto, A.H., The Modern Approach to Islamic Education, Singosari, -Ken Mafia-, 1966 (Indonesian)**
45. **Nakosteen, M.K., History of Islamic Origins of Western Education; Boulder, University of Colorado Press, 1964**
46. **Quraishi, Mansoor, Some Aspects of Muslim Education, Centre of Advanced Study in Education, University of Bedford, 1970.**
47. **Said, Usman, The Contributions of Islamic Education Towards the Shaping of the Indonesian Character, Djakarta, Agus Salim, 1966 (Indonesian)**
48. **Ahmad, Sh., Mosque-madrassah System of Islamic Education, Karachi Pakistan Institute of Arts and Designs, 1970**
49. **Brelvi, M.A., The Education of Muslims of Karachi Sind Academy of Educational Research, Karachi, 1968 (urdu)**
50. **Wirjosukarto; A.H.; Modernization of Islamic Education and the Muhammadiyah Movement Version, Jogjakarte; Penyelenggara Publikasi Pembaruan Islam, 1962 (Indonesian)**
51. **Wirjosukarto, A.H., Muhammadiyah Approaches to Education During -Semesta-, Jogjekarta, Jajasan Penerbitan Pembaharuan Pendidikan dan Pengajaran Islam, 1965 (Indonesian)**
52. **Ahiju, ura, Traditional Islamic Education in Nigeria : Past, Present, and Future; unpublished Master's thesis University of Wisconsin-Madison, 1976**

53. Totch, K.A., *The Contributions of the Arabs to Education*, New York, Columbia University Press; 1926
54. *Yearbook of Education*. "Education and Philosophy: Islam", (chapter 4), Yonkers-on-Hudson, World Book Co.; 1957
55. Tadorer, S.K., *Muslim Libraries*, in J.W. Thompson, *The Medieval Library*, Chicago 1939
56. Khuda-Bakhsh, S., *The Islamic Libraries, Nineteenth Century*, LII, 1902
57. Makdisi, G., *Muslim Institutions of Learning in the Eleventh Century Baghdad*, *Bulletin of the School of Oriental and Asiatic Studies* Vol. XXIV, Part 1, 1961, pp. 1-64
58. Ma'ruf, Naji, *Al-Madrasah Al-Mustansiriyyah (The Mustansiriyyah College)*, Baghdad-Nasi al-Mathanna, 1935
59. Dodge, Bayard, *Al-Azhar, A Millenium of Muslim Learning*, Washington, Middle East Institute, 1961
60. Dar, Muhammad Ibrahim, *Al-Ghazzali on the Problem of Education*, Shafi Press Vol. I, 1955, pp. 30-50
61. Fox, A.E., *Islam and Modern Education*, *Muslim World* 23, 1933, pp. 29-37.
62. Hamidullah, M., *Educational System in the Time of the Prophet*, *Islamic Culture* 3, 1939, pp. 48-59
63. Jaffar, S.M., *Islamic Education*, Shafi Press 1, 1955, pp. 119-29
64. Khuda Bakhsh, *The Educational System of the Muslim in the Middle Ages*, *Islamic Culture* 1, 1927, pp. 442; 472
65. Mu'id Khan, M.A., *The Muslim Theories of Education During the Middle Ages*, *Islamic Culture* 18, 1944, pp. 418-433
66. Pedersen, J., *Some Aspects of the History of the Madrasa*, *Islamic Culture* 3, 1929, pp. 525-537
67. Pickthall, M., *Muslim Education*, I.C., 1, 1927, pp. 100-108
68. Putney, E.S., *Moslem Philosophy of Education*, *Muslim World* 6, 1916, pp. 89-194

69. Renner, G.T., Arab Education in the Near East, Middle East Affairs 1, 1950, pp. 215-224
70. Sarjili, Aydin, Higher Education in Medieval Islam : The Madrasa, Am. Univ. Ankara 2, 1947-48, pp. 30-69
71. Sayjidian, K.H. Ghulan, Iabal's Educational Philosophy, I.C. 12, 1938, pp. 33-40, 334-351
72. Tawfiq, M.A., A Sketch of the Idea of Education in Islam 1. C. 17, 1943, pp. 317-327
73. Tibawi, A.L., The Idea of Guidance in Islam from an Educational Point of View, Islamic Quarterly 3, 1956, pp. 139-156
74. Tibawi, A.L., Muslim Education in the Golden Age of the Caliphates, I.C. 28, 1954, pp. 418-438
75. Tibawi, A.L., Philosophy of Muslim Education, I. Q. 4, 1957, pp. 78-89
76. Tibawi, A.L., Some Educational Terms in Rasa'il Ikhuwan as-Iafa, I. Q., 5, 1969, pp. 55-60
77. Tritton, A.S., Arab Theories of Education, Muslim World 26, 1938, pp. 385-388
78. Titus, M.T., A Study in Moslem Religious Education, Muslim World 26, 1938, pp. 385-388
79. Tritton, A.S., Muslim Education in the Middle Ages, M.W. 43, 1953, pp. 82-94
80. Rahmat Allah, Maleeha, A Fourth Century Education : A Study of Al-Qabisi Educational Theory, Baghdad University Press, Baghdad, 1963
81. Crocelius, Daniel, Al-Azher in the Revolution in Kazamias and Epstein, -Schools in Transition", Allen and Bacon, N.Y., 1968
82. Al-Sa'idi, Abdel-Mut'al, History of Reform in Al-Azhar, Cairo, 1950 (Arabic)

83. Ahmad, Khurshid, **Muslim Tradition in Education**, I.E. 1,5, pp. 35-50
84. Ahmad, Anis, **Education Thought of Ebn Khaldoun** Vol. 1, 6, pp. 41-7
85. Ahmad, S.I., **Quran & Science**, I.E., Vol. 1, 6, pp. 67-84
86. Hussain, Muzaffar, **An Inquiry into the Philosophy of Extension**, I.E., Vol. VII, 3, pp. 24-33
87. Hashmi, Ali Ashan, **Some Thoughts on Higher Education in Science**, I, E., Vol. VII 4, pp. 11-17.
88. Hussain, Muzaffar, **Applying Eqbal's Thought in Agricultural Extension**, I. E. Vol. VII, 2, pp. 50-64
89. Hussain, Muzaffar, **Motivation for Economic Achievement in Islam**, Vol. VII, 1, pp. 5-21
90. Rahman, Fazlur **Concepts Sunnah, Ijtihad, and Ijma' in the Early Period**, Islamic Studies, 62, Vol. 1, 1, pp. 5-21
91. Sharif, M.M., **Islamic and Educational Studies**, Institute of Islamic Culture, Lahore, 1964
92. Al-Masumi, S.H., **Banga's Contributions to Islamic Learning**, Islamic Studies 67, Vol. VI, 2, pp. 155-70
93. Rahman, Fazlur, **The Quranic Solution of Pakistan's Educational Problem**, Islamic Studies 67, Vol. VI, 4, pp. 315-326
94. Siddiqui, M., **A Study of Iqbal's View of Muslim Rationalism**, Islamic Studies 68, Vol. VII, 3, pp. 193-206
95. Akhtan, Shamim, **Educational Significance of Our Cultural Heritage**, I.S. 69, Vol. VIII, 4, pp. 349-354
96. Abdur, Rauf, **A Mosque Centered Rural Development Plan**, Islamic Education, Vol. VI, 73, pp. 26-36
97. Bukhash, Qadir, **The Need for Islamic Education in the South Pacific**, Islamic Education, Vol. VI, 73, 5, pp. 48-51

98. Ch. Fāzāl-ö-llāhī, Dr. Rāfi-ud-Dīn ōn Islamic Systems of Education, Islamic Education, Vol. VI, 6, 73, pp. 10-13
99. Ābdūr, Rāuf, Mošbūṭe Discipline for Educational Development, I. E., Vol. IV, 71, 7, 2, pp. 43-52
100. Khan, Ehsanullah, An Examination of Some of the Contemporary Theories of Knowledge, I. E., Vol. VIII, 1, 71 pp. 55-64
101. Siddiq, Naeem, Suggested Lines for an Islamic System of Education, I. E., Vol. IV, Oct, 1971, pp. 59-100
102. Hussain, Muzaffar, Some thoughts of the Integration of Science with Religion, I. E., Vol. III, 3, pp. 19-26
103. Ahmad, Ajmal, Role of Family in the Islamic Pattern of Socialization, I. E., Vol. III, 3, pp. 27-34
104. Baqai, Sabihdidden, Need for a Purposeful Female Education System, I. E., Vol. III, 3, pp. 35-41
105. Faruqi, Burhan Ahmad, The problem of Education and its Solution, I. E., Vol. III, 2, pp. 19-52
106. Rafi-ud-Din, M., Education Should Prepare us for our World Role, I. E., Vol. I, 1, pp. 31-39
107. Ahmad, Iftikhar, Relevance of Islam to Science, I.E. Vol. 1, 1, pp. 41-59
108. Abdullah, S. M., Educational Ideas of Ibn-Khalldun, I.E., Vol. I, 1, pp. 61-68
109. Akraf, Sejed Ali, Religion, Education, and Freedom, I.E. Vol. I, 2, pp. 19-29
110. Rafi-ud-Din, Islam and Science, I.E., Vol. I, 2, pp. 31-54, Education and Ideology are inseparable, I. E., Vol. I, 3, pp. 1-7
111. Brohi, A.K., Ideals of Education, I. E., Vol. I, 3, pp 9-21
112. Al-ateb, Hussain, Religion and Science, I.E., Vol. I, 4, pp. 17-26

- 113 .Khalid Ishak, **Education in the Light of Quran**, unpublished paper
114. K.G. Sayyidain, **Education, Culture, and the Social Order**, Second Edition, Madral-Ame Publishing House, 1958
115. Ahmad, Munir-ud-Din, **Muslim Education and the Scholar's Social Status Up to the Fifth Century Muslim Era in Light of Tarikh Baghdad**, Velage Der Islam, Zurich, 1968
116. A review of the above book by M.S.H. Ma'sumi is provided in **Islamic Studies**, 70, Vol. IX, 2, pp. 193-197
117. Ali, Sued Murtaga, **Muslim Education in Bengal 1837-1637**, **Islamic Studies**, 71, Vol. X, 3, pp. 181-199
118. Haque, Ziaul, **Muslim Religious Education in Indo Pakistan**, **Islamic Studies**, Vol. XIV, 75, 4, pp. 271-292
119. Kazimi, Asadullah, **Mektab Education in India**, **Islam in the Modern Age**, Vol. 11, 2, 1971, pp. 57-73
120. Kazimi, Asadullah, **Arabic Madrassas in India**, **Islam in the Modern Age**, Vol. 11, 3, 71, pp. 45-51
121. Knight, Eleanor G., **Education in French North Africa**, **LQ**, 55, Vol. 11, 4, pp 294-308
122. Tibawi, A.L., **The Meaning of الثقافة in Contemporary Arabic**, **LQ**, 55, Vol. 11, 3, pp. 222-228
123. Qubain, F., **Education and Science in the Arab World**, John Hopkins Press, Baltimore, Maryland, 1966

وثائق

بيت التمويل الكويتي

بسم الله الرحمن الرحيم
مرسوم بالقانون رقم ٧٢ لسنة ١٩٧٧
بالترخيص في تأسيس شركة مساهمة كويتية
باسم: «بيت التمويل الكويتي»

نحن صباح السالم الصباح أمير دولة الكويت
بعد الاطلاع على الأمر الأميري الصادر بتاريخ ٤ من رمضان
سنة ١٣٩٦هـ الموافق ٢٩ من أغسطس سنة ١٩٧٦م بتنقيح الدستور .

وعلى المواد ٢ و ٢٠ و ١٣ من الدستور .

وعلى القانون رقم ١٥ لسنة ١٩٦٠م بإصدار قانون الشركات
التجارية والقوانين المعدلة له .

وعلى القانون رقم ٢ لسنة ١٩٦١م بإصدار قانون التجارة المعدل
بالقانون رقم ٧ لسنة ١٩٦٢م والقانون رقم ١٠٢ لسنة ١٩٧٦م .

وعلى القانون رقم ٣٢ لسنة ١٩٦٨ في شأن النقد وبنك الكويت
المركزي وتنظيم المهنة المصرفية .

وبناء على عرض وزير الأوقاف والشئون الإسلامية ووزير التجارة
والصناعة ووزير العدل ووزير المالية .

وبعد موافقة مجلس الوزراء .

أصدرنا القانون الآتي نصه

مادة أولى

يُرخّص لإنشاء الأوقاف والشئون الإسلامية ووزارة العدل (إدارة
شئون القصر) ووزارة المالية في تأسيس شركة مساهمة كوتبة باسم « بيت
التمويل الكويتي » برأس مال قدره عشرة ملايين دينار .

مادة ثانية

علي المؤسسين بصفتهم الالتزام بوثيقة تأسيس الشركة ونظامها الأساسي
وترافق هذا القانون صورة رسمية من كل منهما .

مادة ثالثة

لا يمنح هذا الترخيص الشركة المذكورة أى احتكار أو امتياز
ولا تترتب عليه أية مسؤولية على الحكومة .

مادة رابعة

علي الوزراء - كل فيما يخصه - تنفيذ هذا القانون ، ويعمل به من
تاريخ نشره في الجريدة الرسمية .

البحر الكويت
صباح السبالي الصباح

**رئيس مجلس الوزراء
جابر الأحمد الجابر الصباح**

وزير الأوقاف والشئون الإسلامية

وزير العدل

عبد الله إبراهيم الفرج

وزير التجارة والصناعة

عبد الوهاب يوسف النفيس

وزير المالية

عبد الرحمن سالم العتيقي

صدر بقصر السيف في ٣ ربيع الآخر ١٣٩٧هـ

الموافق ٢٣ مارس ١٩٧٧م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مذكرة إيضاحية

لمرسوم بقانون

في شأن

تأسيس شركة مساهمة كويتية

باسم : ((بيت التمويل الكويتي))

يقوم النشاط المالي والتجاري في الكويت على مجموعة من القواعد القانونية التي يشكل أساسها قانون الشركات التجارية رقم ١٥ لسنة ١٩٦٠ وقانون التجارة رقم ٢ لسنة ١٩٦١ والقانون رقم ٣٢ لسنة ١٩٦٨ بشأن النقد وبنك الكويت المركزي وتنظيم المهنة المصرفية وهي في جملتها أحكام تسخير النظم المعاصرة التي تفسح لتقاضى الفوائد بين المتعاملين حيزاً كبيراً في الحياة التجارية وبخاصة في المعاملات التي تجري بين المصارف وعملائها .

ولإذا كانت الشريعة الإسلامية قد حرمت التعامل بالربا عملاً بقوله تعالى « يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَذَرُوا مَا بَقِيَ مِنَ الرِّبَا إِن كُنتُمْ مُؤْمِنِينَ فَإِنْ لَمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِمَحْرَبٍ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَإِنْ تُبْتُمْ فَلَكُمْ رُؤُوسُ أَمْوَالِكُمْ لَا تَظْلِمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ » .

إلا أن كثيراً من الأحكام في هذا الموضوع كانت وما تزال محل خلاف بين الفقهاء وما زال البحث يدور بين العلماء في المؤتمرات ومراكز البحوث والدراسات الإسلامية حول ما يلحق في باب الربا وما لا يلحق وما هو حكم الفوائد والأرباح والعائد في كثير من العقود وبخاصة ما استحدثت من صور

جديدة للمعاملات والاستثمار والنشاط الاقتصادي وما يتم منها بواسطة الدولة والأشخاص المعنوية .

ومع ذلك فإنه لغنى عن البيان أن الاتجاه الآن يسير نحو استلها مبادئ الشريعة الإسلامية وجعلها مصدراً أساسياً في التشريع وكان المستور الكويتي من أسبق الدساتير الحديثة التي قنت هذا الاتجاه .

لذلك فقد بادرت الحكومة إلى تأسيس شركة مساهمة كويتية تقوم بالنشاطات المالية وأعمال التأمين وأوجه الاستثمار المختلفة مع استبعاد عنصر الفائدة أو الربا طبقاً لما هو مبين في النظام الأساسي لهذه الشركة :

ولما كان قيام مثل هذه الشركة يقتضى أن يتم بقانون خاص يكفل لها عدم التقيد بأحكام القوانين الحالية فيما يتعارض مع طبيعة نشاطها وما ورد في نظامها الأساسي مع خضوعها لأحكام هذه القوانين فيما عدا ذلك .
لذلك روى استصدار هذا القانون :

بيت التمويل الكويتي شركة مساهمة كويتية وثيقة التأسيس

مادة (١)

بموجب هذه الوثيقة أسست وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية
ووزارة المالية وإدارة شئون القصر شركة مساهمة كويتية طبقاً لأحكام النظام
الأساسي الملحق بهذه الوثيقة .

مادة (٢)

اسم هذه الشركة وعنوانها القانوني « بيت التمويل الكويتي » ، شركة
مساهمة كويتية .

مادة (٣)

مركز الشركة الرئيسي ومحلها القانوني في مدينة الكويت ، ويجوز
لمجلس الإدارة أن ينشئ لها فروعاً أو مكاتب أو توكيلات في الكويت أو في
الخارج .

مادة (٤)

مدة هذه الشركة غير محدودة وتبدأ من تاريخ صدور المرسوم المرخص
بتأسيسها وتنقضي بأحد أسباب الانقضاء القانونية .

مادة (٥)

الأغراض التي أسست من أجلها الشركة هي :

أولا - القيام بجميع الخدمات والعمليات المصرفية لحسابها أو لحساب الغير على غير أساس الربا ، سواء في صورة فوائد أو أية صورة أخرى .
ثانيا - القيام بأعمال الاستثمار مباشرة أو بشراء مشروعات أو بتمويل مشروعات أو أعمال مملوكة للغير ، وذلك أيضا على غير أساس الربا .
ويجوز للشركة التعاون مع الهيئات التي تزاوُل أعمالا شبيهة بأعمالها أو التي قد تساعد على تحقيق أغراضها ، ولها أن تشترك مع هذه الهيئات أو الارتباط معها بصورة أو بأخرى كالوكالة والتفويض والتكامل ، ولها أن تدخل في أى تنظيم معتمد قانونا أو عرفا ... كنظم الشركات القابضة والتابعة وشركات المجموعة :

مادة (٦)

فيما يتعلق بالخدمات والعمليات المصرفية ، للشركة على سبيل المثال لا الحصر ، أن تقوم بالأعمال الآتية : -

- ١ - قبول الودائع النقدية على اختلاف صورها سواء لحفظها أو إعادة استثمارها بشروط أو بدون شروط ، وكل ذلك على غير أساس الربا .
- ٢ - شراء وبيع السبائك الذهبية وتوفير العملات الأجنبية وبيع وشراء حوالاتها .
- ٣ - التمويل لآجال قصيرة بضمان أوراق تجارية بعائد تجارى متفق عليه مما لا يدخل في باب الربا .
- ٤ - فتح الاعتمادات وتقديم سائر التيسيرات المصرفية بكفالة أو بدون كفالة :

- ٥ - إصدار الكفالات لمنفعة شخص ثالث بضمانة أو بدون ضمانة .
- ٦ - تحصيل بدلات الحوالات والكمبيالات والصكوك وبوالص

الشنجن والمستندات الأخرى لقاء عمولة لحساب العملاء المستديمين وغيرهم ؛
٧ - تلقى الاكتتابات في مراحل تأسيس الشركات المساهمة ورفع رأس
المال ؛

٨ - شراء الأسهم وشهادات الاستثمار وما في حكمها من أوراق مالية
(على غير أساس الربا) وذلك لحساب الشركة أو لحساب الغير ؛

٩ - حفظ جميع أنواع النقود والمعادن الثمينة والجواهر والوثائق
والطرود والرزم وتأجير الخزائن الخاصة .

١٠ - القيام بأعمال الأمين والوكيل وقبول التوكيلات وتعيين الوكلاء
بعمولة أو بدون عمولة .

وعلى وجه العموم للشركة القيام بسائر الأعمال والخدمات المصرفية
والأعمال التي تمجيزها القوانين والأنظمة واللوائح المرعية للمصارف بشرط
عدم التعامل بالربا .

مادة (٧)

١ - فيما يتعلق بأعمال الاستثمار ، للشركة على سبيل المثال ، لا الحصر ، أن
تقوم بالأعمال الآتية : -

٢ - تأسيس شركات جديدة أو الاشتراك فيما هو قائم منها أو تمويله ؛

٣ - القيام بكافة الدراسات وأعمال الخبرة والاستقصاء وتقديم
المشورة المتعلقة بتوظيف رؤوس الأموال وتقديم كافة الخدمات الخاصة بهذه
العمليات للغير من الأفراد والهيئات والحكومات .

٤ - فتح الاعتمادات وسائر التسهيلات المصرفية لقاء الاشتراك
بالعملة التجارية بكفالة شخصية أو بدون كفالة ؛

- ٤ — القيام بالأعمال المتعلقة بالنقل البرى وبالملاحة البحرية والجوية على اختلاف أنواعها أو تمويلها فى مراحل إنشاء الأساطيل وتشغيلها .
- ٥ — القيام بجميع وجوه النشاط المتعلقة بعمليات الاستيراد والتصدير الخاصة بالمحاصيل والسلع على اختلاف أنواعها .
- ٦ — تمويل المتاجرة بالسلع وغيرها من الأموال المنقولة بقصد بيعها أو بقصد تأجيرها :
- ٧ — تخزين السلع والمحاصيل بجميع أنواعها ، بالوسائل التقليدية أو بالثلاجات وبالحزانات وغيرها من الوسائل الحديثة ..
- ٨ — شراء الأراضى والعقارات بقصد بيعها بحالتها الأصلية أو بعد تجزئتها أو تأجيرها خالية أو مع إضافة المنشآت والأبنية والمعدات ..
- ٩ — إنشاء أنظمة تعاونية أو تبادلية تتفق مع أحكام الشريعة لتأمين أموالها الخاصة والودائع النقدية وسائر القيم المنقولة والثابتة وإنشاء هيئات تأمين تبادلي لصالح الغير .
- ١٠ — التمويل الاستثمارى فى أعمال المقاولات الإنشائية والصناعات الهندسية المرتبطة بها ، وفى الأعمال الكهربائية والميكانيكية والأليكترونية وما يتصل بها .
- ١١ — التمويل الاستثمارى فى الأعمال المتعلقة باستخراج المعادن والزيوت واستغلال المهاجر وحقول الأسمدة وتخزينها من موارد الثروة الطبيعية .
- ١٢ — التمويل الاستثمارى فى الزراعة بجميع صورها كالمحاصيل التقليدية والفواكه والغابات والثروة الحيوانية ومشروعات الصوف والألبان .

- ١٣ - التمويل الاستثماري في إنشاء المدن وتوسيعها وإعادة تخطيطها وما يتبع ذلك من مرافق النقل داخل المدن ومرافق الإسكان .
- ١٤ - التمويل الاستثماري في مصائد الأسماك والإسفنج واللؤلؤ وغيرها من ثروات البحار والأنهار .
- ١٥ - التمويل الاستثماري في بناء السفن والناقلات والقوارب بجميع أنواعها وحجومها والأحواض العائمة والجافة وصيانة السفن وإصلاحها .
- ١٦ - التمويل الاستثماري في حفر القنوات وتوسيعها وتطهيرها وصيانتها
- ١٧ - التمويل الاستثماري في مشروعات الإعلام « كالصحافة والمجلات والإذاعة المسوعة والإذاعة المرئية والسينما » وتحقيق التراث الإنساني ونشره وتوزيعه وأعمال الحفر والتنقيب عن الآثار وعرضها .
- وعلى رجة العموم للشركة أن تقوم بجميع الأعمال التي تحقق أغراضها المصرفية والاستثمارية مباشرة أو بالتعاون مع الهيئات والشركات والحكومات بشرط عدم التعامل بالربح .

مادة (٨)

مقدار رأس مال الشركة عشرة ملايين دينار مقسمة إلى عشرة ملايين سهم قيمة كل سهم دينار واحد ، وجميع الأسهم نقدية وإسمية .

مادة (٩)

يكتب المؤسسون في رأس مال الشركة بأسمهم يبلغ عددها أربعة ملايين وتسعمائة ألف سهم على الوجه الآتي : -

وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية تسعمائة ألف سهم قيمتها تسعمائة ألف دينار .

وزارة المالية مليوني سهم قيمتها مليوني دينار .

إدارة شؤون القصر مليوني سهم قيمتها مليوني دينار :
ويتعهدون بدفع ٢٥٪ من قيمتها في أي من البنوك العاملة في دولة
الكويت .

ويطرح باقي الأسهم للاكتتاب العام في الكويت .

مادة (١٠)

المصروفات التي تلزم الشركة بأدائها بسبب تأسيسها تقلر بخمسين ألف
دينار كويتي تقريبا وتخصم من حساب المصروفات العامة .

مادة (١١)

يقوم المؤسسون بجميع الإجراءات اللازمة لإتمام تأسيس الشركة نهائيا
والإجراءات المتعلقة بطرح الأسهم في الاكتتاب العام ، ولهم أن يوكلوا تنفيذ
هذه الإجراءات إلى لجنة تشكل بقرار منهم ، ويحدد المؤسسون في القرار
الأشخاص الذين يقع عليهم استيفاء المستندات اللازمة ، ومن لهم حق إبداء
مبالغ للاكتتاب وحق السحب على حساب مصاريف التأسيس وإتمام عملية
التخصيص بالطريقة المناسبة .

النظام الأساسي

الفصل الثاني

إدارة الشركة

٣ - أعمال الشركة

١ - الودائع :

مادة (٤٣)

تقبل الشركة الودائع من نوعين :

(١) - ودائع بدون تفويض بالاستثمار وتأخذ ميزة حسابات جارية ودفاتر ادخار وودائع عادية .

(٢) - ودائع مع التفويض بالاستثمار ويكون التفويض مقيداً أو غير

مقيد :

مادة (٤٤)

الودائع التي لا يفوض أصحابها الشركة في استثمارها ويجوز سحبها كلها أو بعضها في أي وقت .

مادة (٤٥)

الودائع التي يفوض أصحابها الشركة في استثمارها تدخل في جملة الأموال المخصصة للاستثمار في المشروعات التي تقوم بها الشركة سواء مباشرة أو بطريق تمويل المشروعات للغير .

ويجوز أن يكون التفويض مقيداً بالاستثمار في مشروع معين - عقارى -

أو صناعى — أو مالى أو غير ذلك فى مشروعات الشركة كما يجوز أن يكون التفويض مطلقا :

ويكون الإيداع لمدة محددة فى عقد الإيداع أو لمدة غير محددة .

وفى حالة الإيداع لمدة غير محددة ينص فى عقد الإيداع على المدة اللازم إشعار الشركة قبلها لسحب الوديعة وإجراء تصفية حساب الاستثمار الخاص بها أما الوديعة لمدة محددة فالأصل هو عدم سحبها قبل الموعد المحدد فى عقد الإيداع وإنما يجوز استثناء فى حالات خاصة بناء على طلب صاحب الوديعة وبموافقة مجلس إدارة الشركة سحب الوديعة قبل موعدها والتنازل عن حصة صاحبها فى الأرباح عن السنة المالية التى يتم السحب خلالها كلها أو بعضها وفقاً لما يقرره مجلس الإدارة :

مادة (٤٦)

تحتسب أرباح الودائع مع التفويض بالاستثمار على أساس التسوية بينها وبين رأس مال الشركة .. فإذا زاد التوزيع على عشرين فى المائة جاز توزيع ربح إضافى لرأس المال فى حدود ١٠ فى المائة منه ، ويضاف ما زاد على ذلك إلى الاحتياطيات :

ب — الأعمال المصرفية العادية :

مادة (٤٧)

تنظم الأعمال المصرفية العادية التى تقوم بها الشركة لائحة خاصة يضعها مجلس الإدارة ويبين بها على وجه الخصوص فئات المصاريف والعمولات التى تتقاضاها الشركة عن هذه الخدمات ولا يجوز أن تتضمن هذه الفئات أية صورة ربوية :

ج — التمويل :

مادة (٤٨)

يقوم مجلس الإدارة بوضع خطة استثمار أموال الشركة والمودعين في قطاعات الإقتصاد المختلفة ولآجال قصيرة ومتوسطة وطويلة بما يحقق أغراض الشركة في إطار المصلحة العامة .

مادة (٤٩)

يشكل مجلس الإدارة لجنة خاصة دائمة لمعاونته على تنفيذ الخطة المشار إليها في المادة الثامنة والأربعين .

مادة (٥٠)

يحدد مجلس الإدارة النسبة التي لا يتجاوزها تمويل أى مشروع جديد أو قائم من رأس المال العامل بشرط ألا تزيد على ٥٪ في المشروع الواحد أو ٣٠٪ في جملة المشروعات المتوسطة الطويلة الأجل .

مادة (٥١)

يقرر مجلس الإدارة النسبة المئوية التي تساهم بها الشركة في إنشاء مشروع جديد أو في تمويل مشروع قائم في حدود ما تسمح به الأوضاع المالية للشركة والاعتبارات الفنية الواجبة بحكم القانون أو العرف .

مادة (٥٦)

يقتطع من الأرباح الإجمالية نسبة مئوية يحددها مجلس الإدارة لتكوين الاحتياطيات الخاصة ، كاحتياطى الديون واحتياطى تقلبات أسعار العملة وذلك بالإضافة إلى الاستهلاكات والاحتياطيات والمخصصات التي يفرضها القانون أو العرف أو يرد بشأنها نص في هذا النظام .

مادة (٥٧)

يقتطع من الأرباح الإجمالية نسبة مئوية يحددها مجلس الإدارة لاستهلاك موجودات الشركة أو التعويض عن نزول قيمتها وتستعمل هذه الأموال لشراء المواد والآلات والمنشآت اللازمة لإصلاحها كما يقتطع جزء من الأرباح الإجمالية أيضاً وبناء على اقتراح مجلس الإدارة تقره الجمعية العامة العادية لمواجهة الالتزامات المترتبة على الشركة بموجب قوانين العمل .

مادة (٥٨)

توزع الأرباح الصافية على الوجه التالي :

- ١ - يقتطع ١٠٪ تخصص لحساب الاحتياطي الإلجبارى .
- ٢ - يقتطع نسبة ١٠٪ تخصص لحساب الاحتياطي الاختيارى .
ويوقف هذا الاقتطاع بقرار من الجمعية العامة العادية بناء على اقتراح مجلس الإدارة .
- ٣ - يقتطع المبلغ اللازم لتوزيع حصة أولى من الأرباح قدرها ٥٪ للمساهمين وأصحاب الودائع الاستثمارية عن المدفوع من قيمة أسهمهم :
- ٤ - يخصص كمكافأة لمجلس الإدارة مبلغ توافق عليه الجمعية العامة العادية بحيث لا يزيد فى مجموعه عن ١٠٪ من صافى الأرباح بعد الاستقطاعات السابقة
- ٥ - يوزع الباقى من الأرباح بعد ذلك على المساهمين وأصحاب الودائع الاستثمارية كحصة إضافية من الأرباح أو يرحل بناء على اقتراح مجلس الإدارة إلى السنة المقبلة أو يخصص لإنشاء احتياطي تسوية الأرباح لتأمين التوزيع المناسب فى السنوات التى تقل فيها الأرباح الصافية أو لتكوين مخصصات غير عادية .

الفصل الثالث

الهيئات الاستشارية

مادة (٦٢)

للشركة هيئات استشارية متخصصة في الدراسات الاقتصادية والمالية وفي الشؤون القانونية ، ويجوز أن تتألف الهيئة المتخصصة من عدة خبراء من ذوي المكانة العالمية ، كما يجوز الاكتفاء في بعض التخصصات بتعيين خبير واحد أو مستشار واحد ، ويكون تعيين هؤلاء الخبراء والمستشارين بقرارات من مجلس الإدارة ، وتنحصر علاقاتهم بالشركة في أداء ما يعهد إليهم به من دراسات ، وتقديم أبحاثهم وتوصياتهم إلى رئيس مجلس الإدارة أو إلى من يفوضه من أعضاء المجلس .

مادة (٦٣)

تباشر الهيئات الاستشارية والخبراء والمستشارون من الأفراد إنجاز الأعمال المسندة إليهم في الكويت أساسا ، ويجوز عقد جلسات استشارية في حالات خاصة خارج الكويت ، بموجب قرار يصدر من مجلس الإدارة في كل حالة بذاتها ، بناء على اقتراح رئيس مجلس الإدارة أو العضو المنتدب . ويتضمن قرار مجلس الإدارة في هذا الخصوص تعيين من يمثله في الجلسة أو الجلسات التي تعقد خارج الكويت .

مادة (٦٤)

يحدد مجلس الإدارة بناء على اقتراح رئيسه أو العضو المنتدب شروط التعامل مع الهيئات الاستشارية والخبراء والمستشارين من الأفراد سواء أكانت صلاتهم بالشركة مستديمة أو عارضة ويضع مجلس الإدارة لائحة تنظيمية لهذا النشاط ضمن اللوائح الداخلية للشركة .

بنك فيصل الاسلامى المصرى

قانون رقم ٤٨ لسنة ١٩٧٧

بإنشاء بنك فيصل الاسلامى المصرى

باسم الشعب

رئيس الجمهورية

قرر مجلس الشعب القانون الآتى نصه وقد أصدرناه :

مادة ١ - يرخص فى تأسيس شركة مساهمة مصرية طبقاً لأحكام هذا القانون تسمى (بنك فيصل الإسلامى المصرى) .

مادة ٢ - غرض البنك القيام بجميع الأعمال المصرفية والمالية والتجارية وأعمال الاستثمار وإنشاء مشروعات التصنيع والتنمية الاقتصادية والعمران والمساهمة فيها فى الداخل والخارج وفقاً لما هو موضح فى النظام الأساسى للبنك :

مادة ٣ - تخضع جميع معاملات البنك وأنشطته لما تفرضه الأحكام والقواعد الأساسية فى الشريعة الإسلامية وخاصة فيما يتعلق بتحريم التعامل بالربا وبأداء الزكاة المفروضة شرعاً ، وتعتبر الزكاة التى يؤدونها البنك من قبيل التكاليف على الإنتاج ، ويتولى شيخ الجامع الأزهر ووزير الأوقاف التحقق من التزام البنك بتخصيص الزكاة وإنفاقها .

في مصارفها الشرعية . وتشكل بالبنك هيئة للرقابة الشرعية تتولى مطابقة معاملاته وتصرفاته لأحكام وقواعد الشريعة الإسلامية ويحدد النظام الأساسي للبنك كيفية تشكيلها وممارستها لعملها واختصاصاتها الأخرى .

مادة ٤ - المركز الرئيسي للبنك مقره مدينة القاهرة ، ويجوز له أن ينشئ فروعاً وتوكيلات في جمهورية مصر العربية وفي الخارج .

مادة ٥ - حدد رأس مال البنك بمبلغ ثمانية ملايين من الدولارات الأمريكية يقسم إلى ٨٠٠٠٠ (ثمانين ألف) سهم اسمية قيمة كل سهم مائة دولار أمريكي موزعة على النحو الآتي :

(أ) تكون حصة الجانب المصري (٤٠٨٠٠) سهم تمثل ٥١٪ من رأس المال تدفع بالجنية المصري بالسعر المعلن أو بالدولار أو بأية عملة قابلة للتحويل ويخصص من هذه الأسهم ٢٥٪ على الأقل من عدد الأسهم تطرح للاكتتاب العام بالشروط والأوضاع التي يبينها النظام الأساسي للبنك :

(ب) تكون حصة الجانب السعودي (٣٩٢٠٠) سهم تمثل ٤٩٪ من رأس المال تدفع بالدولار الأمريكي .

ويجوز للجانب السعودي أن يطرح جزءاً من حصته للاكتتاب للعرب والمسلمين من غير المصريين .

ويتضمن النظام الأساسي بيان توزيع الأسهم على المؤسسين ويتم دفع ٢٥٪ من قيمة الأسهم سواء بالنسبة للمؤسسين أو المكتتبين خلال شهرين من تاريخ نشر النظام الأساسي في الوقائع المصرية وذلك في حساب خاص . باسم (بنك

فيصل الإسلامى المصرى) يفتح بالبنك المركزى المصرى ، ويدفع الباقى وفقاً لما يقرره مجلس الإدارة على ألا يتجاوز ذلك سنة من تاريخ إعداد المقر المؤقت للبنك وأجهزته العاملة .

مادة ٦ - يجوز زيادة رأس مال البنك وإصدار أسهم جديدة بنفس القيمة الاسمية للأسهم بقرار من الجمعية العمومية للبنك بناء على اقتراح مجلس الإدارة وفقاً لما هو مبين بالنظام الأساسى .

ويجوز أن يكون للمساهمين القدامى حق الأولوية فى الاكتتاب فى كل أو بعض أسهم الزيادة وفقاً لما يبينه قرار الجمعية العمومية .

مادة ٧ - تكون معاملات البنك بالعملات الحرة أو بالجنه المصرى وفقاً للقواعد التى يقررها مجلس الإدارة .

مادة ٨ - يتمتع البنك بشخصية اعتبارية تمكنه من تحقيق أغراضه بما فى ذلك حق التعاقد وامتلاك الأموال الثابتة والمنقولة والقيام بالإجراءات القانونية وتثبيت هذه الشخصية للبنك من تاريخ نشر النظام الأساسى فى الوقائع المصرية .

مادة ٩ - لا يجوز اتخاذ إجراءات التأميم أو المصادرة أو فرض الحراسة أو الاستيلاء على البنك أو أى من ممتلكاته أو على المبالغ المودعة أو على أنصبه الأشخاص الاعتبارية أو الطبيعية فى رأسمال البنك . كما لا يجوز اتخاذ إجراءات الحجز القضائى أو الإدارى عليها إلا بحكم قضائى نهائى أو بحكم محكمين نهائى .

مادة ١٠ - لا تسرى على البنك وفروعه القوانين المنظمة للرقابة على النقد الأجنبى والهيئات والمؤسسات العامة أو ذات النفع العام أو شركات القطاع العام .

كما لا تسرى على البنك أحكام قانون الشركات المساهمة فيما ورد به نص خاص في هذا القانون : ويخضع البنك للقوانين المنظمة للرقابة على البنوك والائتمان فيما يتعلق بعملياته بالعملية المحلية وبما لا يتعارض مع ما ورد في هذا القانون :

مادة ١١ - أموال البنك وأرباحه وتوزيعاته وكافة أوجه نشاطه وعملياته سواء في مركزه الرئيسي أو فروعته تعفى لمدة خمسة عشر عاماً - اعتباراً من أول سنة ضريبية تالية لمزاولة نشاطه - من كافة أنواع الضرائب والرسوم المفروضة بقوانين الضرائب على الأرباح التجارية والصناعية والقيم المنقولة والضرائب على الإيراد العام والدمغات والضرائب العقارية .

مادة ١٢ - مع عدم الإخلال بأحكام الفقرة الثالثة من المادة ١٠ لا يخضع البنك وشركاته وفروعه وتوكيلاته ومكاتبه وسجلاته ووثائقه ومحفوظاته لقوانين وقواعد الرقابة بأنواعها المختلفة .

مادة ١٣ - تكون حسابات المودعين سرية ولا يجوز الإطلاع عليها إلا بحكم قضائي نهائي أو بحكم محكمين نهائي :

مادة ١٤ - لا تسرى على رئيس وأعضاء مجلس إدارة البنك وجميع العاملين به وهيئاته القوانين المتعلقة بشئون العمل والتوظيف والأجور والمرتبات والمكافآت والمعاشات والعلاج الطبي والتأمينات الاجتماعية سواء المعمول بها في الحكومة أو المؤسسات والهيئات العامة وشركات القطاع العام والشركات المساهمة وكذلك لا تسرى عليهم كافة القواعد المنظمة لسفر العاملين . ويصدر مجلس إدارة البنك لأئحة خاصة بكل ما يتعلق بشئون رئيس وأعضاء مجلس

إدارة البنك والعاملين به تتضمن تنظيم كافة ما يتعلق بشؤونهم
الوظيفية بما لا يقل عن الحد الأدنى المقرر قانوناً للعاملين في
القطاع الخاص .

مادة ١٥ - لا يجوز لأي من المؤسسين أو المساهمين تحويل حصصهم في
رأس مال البنك إلى الخارج طوال مدة البنك . غير أنه يجوز لهم
نقل كل أو بعض أسهمهم إلى الغير ، على ألا يتجمل ذلك بنسبة
كل من الجانبين المصري والسعودي في رأس مال البنك .

كما يجوز للمساهمين الذين تمت مساهمتهم بالعملات الحرة أن
يحولوا دون أي شرط الأرباح والمبالغ الناتجة لهم عن هذه المساهمة
وبذات العملة التي تمت بها المساهمة . ويحق أيضاً لعملاء البنك
الذين تمت إيداعاتهم أو معاملاتهم بالعملات الحرة أن يحولوا
كافة إيداعاتهم أو معاملاتهم دون أي شرط بذات العملة التي
تمت بها المعاملة .

ويحق كذلك للعاملين بالبنك من غير رعايا جمهورية مصر العربية
تحويل كافة حقوقهم دون أي شرط وذلك في حدود ما يتقاضونه
من مرتبات بالعملات الحرة .

مادة ١٦ - يصرح للبنك باستيراد الآلات والأجهزة والعقول الحاسبة
والآليكترونية اللازمة لأغراضه ، وتعفى هذه الآلات وكذا
الأدوات والمهمات ووسائل النقل اللازمة لنشاطه والأثاثات
اللازمة لإنشائه من كافة الضرائب والرسوم الجمركية وما يتبعها
من الرسوم الإضافية بشرط عدم التصرف فيها محلياً إلا بعد سداد
الرسوم المستحقة عليها ، والتعريف الجمركية المقررة طبقاً لحالها

وقت التصرف وبعد استيفاء كافة الشروط الاستيرادية والنقدية :

مادة ١٧ - مدة البنك خمسون عاما من تاريخ نشر النظام الأساسي للبنك في الوقائع المصرية ويجوز تجديدها لمدة أخرى وفقاً للشروط المنصوص عليها في النظام الأساسي :

مادة ١٨ - يفصل مجلس الإدارة بأغلبية أعضائه بصفته محكما ارتضاه الطرفان في كل نزاع ينشأ بين أي مساهم في البنك وبين مساهم آخر سواء أكان شخصا طبيعيا أو اعتباريا، وذلك بشرط أن يكون النزاع ناشئا عن صلته كمساهم في البنك ، ولا يتقيد مجلس الإدارة في هذا الشأن بقواعد قانون المرافعات المدنية والتجارية عدا ما يتعلق منها بالضمانات والمبادئ الأساسية للتقاضى :

أما إذا كان النزاع بين البنك وبين أحد المستثمرين أو المساهمين أو بين البنك والحكومة أو أحد الأشخاص الاعتبارية العامة أو إحدى شركات القطاع العام أو الخاص أو الأفراد ، فتفصل فيه نهائيا هيئة من المحكمين معفاة من قواعد الإجراءات عدا ما يتعلق منها بالضمانات والمبادئ الأساسية للتقاضى .

وفي هذه الحالة تشكل هيئة التحكيم من محكم يختاره كل طرف من طرفي النزاع وذلك خلال ثلاثين يوما من تاريخ استلام أحد طرفي النزاع طلب إحالة المنازعة إلى التحكيم من الطرف الآخر ، ثم يختار المحكمان حكما مرجحا خلال خمسة عشر يوما التالية لتعيين آخرهما ويختار الثلاثة أحدهم لرئاسة هيئة التحكيم خلال الأسبوع التالي لاختيار الحكم المرجح ويعتبر اختيار كل طرف لمحكمه قبولا لحكم المحكمين واعتباره نهائيا . وفي حالة نكول أحد

الطرفين عن اختيار محكمه أو في حالة عدم الاتفاق على اختيار المحكم المزعج أو الرئيس هيئة التحكيم في المدة المحددة في الفقرة السابقة ، يعرض الأمر على هيئة الرقابة الشرعية لتختار المحكم أو المحكم المزعج أو الرئيس حسب الأحوال . وتجتمع هيئة التحكيم في مقر البنك الرئيسى وتضع نظام الإجراءات التى تتبعها لنظر النزاع وفى إصدار قرارها ، ويجب أن يتضمن هذا القرار بيان طريقة تنفيذه وتحديد الطرف الذى يتحمل بمصاريف التحكيم ويودع قرار هيئة التحكيم الأمانة العامة لمجلس إدارة البنك ويكون حكم هيئة التحكيم فى جميع الأحوال نهائيا وملزما للطرفين وقابلا للتنفيذ ، شأنه شأن الأحكام النهائية وتوضع عليه الصيغة التنفيذية وفقاً للإجراءات المنصوص عليها فى باب التحكيم فى قانون المرافعات :

وفى جميع الأحوال تخضع قرارات مجلس الإدارة وأحكام هيئة التحكيم الصادرة طبقاً لهذه المادة لأحكام الباب الثالث من الكتاب الثالث من قانون المرافعات المدنية والتجارية .

مادة ١٩ - يجوز بقرار من الجمعية العمومية للبنك فى اجتماع غير عادى تعديل أحكام نظامه الأساسى وذلك فيما عدا غرض البنك وكونه مصرفاً إسلامياً أو زيادة التزامات المساهمين .

مادة ٢٠ - يصدر النظام الأساسى للبنك - فى حدود أحكام هذا القانون - بقرار من وزير الأوقاف بعد أخذ رأى وزير الاقتصاد ويعتبر نشر هذا النظام فى الوقائع المصرية بمثابة شهر له .

مادة ٢٤ - ينشر هذا القانون في الجريدة الرسمية ويعمل به من تاريخ نشره :
يضم هذا القانون بخاتم الدولة ، وينقل كقانون من قوانينها
صدر برئاسة الجمهورية في ١٣ رمضان سنة ١٣٩٧ (٢٧ أغسطس
سنة ١٩٧٧)

حسبي مبارك

نشر بالجريدة الرسمية العدد ٣٥ في ٣-٩-١٩٧٧ (٢٠ رمضان
١٣٩٧)

الشركة المصرية للطباعة والنشر

رقم الايداع ٧٧/٢٥٧٩

Vol. 3 No. 12 . SHAWWAL DHU ALQADA DHU AL HIJJA 1397

OCTOBER NOVEMBER DECEMBER 1977

al-Muslim al-Mu'asir

The Contemporary Muslim